


EVALUACIÓN DEL PROGRAMA: MODELO FLEXIBLE DE EDUCACIÓN
“VOLVER A LA ESCUELA” DEL COLEGIO DISTRITAL BRAVO PÁEZ.

ANGELA PATRICIA GÓMEZ HERNÁNDEZ

Universidad Externado de Colombia.

Maestría en Educación con énfasis en Gestión y Evaluación.

Bogotá, 21 de junio de 2017

	Resumen Analítico en Educación – RAE
	Página 1 de 2

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	Evaluación del programa: modelo flexible de educación “volver a la escuela” del colegio distrital Bravo Páez.
Autor(a)	Angela Patricia Gómez Hernández
Director	Nubia Ramírez Rodríguez
Publicación	
Palabras Claves	Modelo flexible, inclusión, programa Volver a la Escuela, derecho a la educación, evaluación de programas, vulnerabilidad, acceso, permanencia.

2. Descripción
<p>Este documento describe la evaluación realizada del modelo flexible de educación el programa Volver a la escuela en el colegio Bravo Páez IED de la localidad Rafael Uribe Uribe entre los años 2015 al 2017. Para alcanzar este propósito se plantearon un objetivo general y tres objetivos específicos que guiaron el proceso investigativo, de esta manera los objetivos estarán encaminados a realizar una descripción de la población beneficiaria, un análisis general de la política de inclusión y los modelos flexibles y finalmente determinar las fortalezas y debilidades del programa dentro de la institución. Para ello, se diseñaron y validaron unos instrumentos de recolección de información, en coherencia con las categorías de caracterización de la población y políticas de acceso y permanencia. Desde este programa de educación flexible se asumen como aspectos relevantes: la flexibilización curricular, adaptación de la planta física, la capacitación docente, el acompañamiento de la SED y la participación e inclusión de la población a la institución. Es así que se procedió a realizar encuestas dirigidas a 60 estudiantes del programa y 15 más a egresados del programa para reconocer sus características sociales, culturales y las perspectivas desde su experiencia; de igual forma, entrevistas a docentes, orientador y líder de acompañamiento lo cual permitió conocer el</p>

funcionamiento del programa en estos tres años. Posteriormente se realizó el relato descriptivo de lo que ha sido el programa en el Colegio Bravo Páez IED. Es importante, para cerrar esta breve descripción, que se pudo establecer como una de las conclusiones, que el modelo flexible de educación el programa Volver a la escuela carece de un acompañamiento y capacitación oportuna a los docentes por parte de las entidades correspondientes.

3. Fuentes

- Abad, M. (1997). Investigación evaluativa en documentación. Recuperado de :
https://books.google.com.co/books?id=GlgXwKRXIWYC&pg=PA33&lpg=PA33&dq=fases+de+la+investigacion+evaluativa&source=bl&ots=ernsp-4SaM&sig=SMhOYIrWXcTl0GffbPdrivFvW-0&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjz6e28p7ZAhXsqFkKHR_NDn4Q6AEIiAEwBw#v=onepage&q=fases%20de%20la%20investigacion%20evaluativa&f=false.
- BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (BID). Sobre la exclusión social. {En Línea}, {Marzo 29 del 2007} disponible en: http://www.iadb.org/sds/SOC/site_3094_s.htm
- Barton, L. (Comp.) (1998a). Discapacidad y sociedad. Madrid: Morata/Fundación Paideia.
- Colombia. Congreso de la República. (1994). Ley 115 de 1994, Ley General De Educación. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal1.jsp?i=292>
- Colombia. Asamblea nacional constituyente. (1991). Constitución Política De Colombia 1991. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal1.jsp?i=4125>
- López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2009). Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. Cultura y Educación, 21, 485-496.
- Echeita, G. (2014). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea
- Fernández, R. (1995). Evaluación de Programas. Madrid.
- GOLDEMBERG, J. (1993). O repensar da educação no Brasil. Recuperado de:
<http://www.revistas.usp.br/eav/article/viewFile/9623/11192>
- Ministerio De Educación Nacional. (2009). Decreto 366 de 2009. Recuperado de
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-182816.html>.
- Ministerio De Educación Nacional. (1994). Ley 60 de Agosto 12 de 1993 Recuperado de:
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85889_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio De Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994. Recuperado de:
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá. s.e
- .Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal De Derechos Humanos. Recuperado de
<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Naciones Unidas. (1993). Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos. Recuperado de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G93/142/36/PDF/G9314236.pdf?OpenElement>

Parlett, M. Y Hamilton, D. (1972). Evaluation and Ilumition. Bundoora, Vic. : Borchardt Library, La Trobe University.

Procuraduría General de la Nación. (2006). El derecho a la educación. *La educación en la perspectiva de los derechos humanos*. Colombia: Giro Editores Ltda.

Secretaria de Educación Distrital. (2010). Documento orientador educación incluyente. Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/temas-estrategicos/educacion-incluyente>.

Secretaria de educación Distrital. (2010). Componentes Programa SED Enfoques diferenciales. Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/temas-estrategicos/educacion-incluyente>

UNESCO. (1990). Declaración Mundial De Educación Para Todos. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.

ONU, Naciones Unidas. Convención sobre los Derechos de los niños y las niñas. Ed. Save the Children Suecia: Lima, 2008.

4. Contenidos

Este documento consta de cinco capítulos. En el primero de ellos se establece el problema de Investigación, la pregunta, los objetivos: general y específicos, los antecedentes y la justificación. En un segundo capítulo aparece el marco teórico y legal. Así mismo en el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico, posteriormente el capítulo cuarto el análisis y resultados y finalmente el capítulo quinto las conclusiones y recomendaciones

5. Metodología

Esta investigación se planteó desde un enfoque cualitativo, ya que buscaba evaluar la experiencia del programa Volver a Escuela del colegio Bravo Páez IED dentro de un contexto cambiante y real, dándole sentido desde la mirada propia de los actores o de quienes han participado en su funcionamiento. Así mismo, el tipo de investigación se enmarca dentro de la investigación interpretativa. Ya que en un primer momento va dirigido al estudio de las prácticas sociales y el descubrimiento de los fenómenos en condiciones naturales; así mismo, describir la experiencia para poder después descubrir su lógica y contrastar todas estas miradas para poder entender cómo se configura la experiencia de inclusión y poder así transformarla.

También se constituyó una muestra poblacional de tipo intencional, en el que se encontraban 60 estudiantes, 15 egresados, 10 docentes, un orientador y un líder de acompañamiento. Análisis documental: actas del consejo académico y reuniones del programa de 2015 al 2017.

6. Conclusiones

A nivel distrital: La secretaria de educación ha dispuesto unas políticas, objetivos y directrices que guían la dirección de inclusión e integración de poblaciones. Sin embargo, la falta de un plan de estudios o currículo en aceleración secundaria conlleva a que se replique el currículo y las didácticas pedagógicas del aula regular en el programa VALE. Los docentes y el programa en su totalidad no han tenido las capacitaciones y la dotación de material por parte de la SED.

A nivel institucional: No existe una articulación del programa con el PEI y el manual de convivencia, como consecuencia las situaciones convivenciales de los estudiantes, los criterios de evaluación y promoción son los mismos que en el aula regular.

Desde las diferentes instancias de la institución existe un compromiso en relación con el programa, brindado los espacios físicos, orientación oportuna y la inclusión de los estudiantes del programa en las actividades programadas por el colegio.

Sigue existiendo resistencia y estigmatización de los docentes del aula regular con relación a la población estudiantil de VALE.

A nivel del Programa: La mayoría de la población estudiantil presenta unas características definidas y propias de los estudiantes que ingresan al programa, jóvenes en condición de extra edad, con problemáticas sociales muy marcadas tales como pandillismo, consumo de sustancias psicoactivas, familias monoparentales, procesos cognitivos más lentos, ausentismo, deserción, entre otros. Así mismo, el ausentismo y deserción de los estudiantes continúa siendo una particularidad constante en el programa.

Los contenidos académicos que se trabajan en el programa dependen exclusivamente de la formación académica de los docentes debido a la ausencia de un plan de estudios para aceleración

Finalmente, para que se dé una verdadera transformación dentro del sistema educativo a través de los modelos flexibles de educación deben darse unas verdaderas transformaciones en el acceso y la permanencia, repensando el PEI, el manual de convivencia y el currículo como tal, desde una educación inclusiva.

Fecha de elaboración del
Resumen:

19

09

2018

Contenido

Resumen Analítico en Educación – RAE.....	2
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I.....	9
1. Problema de investigación.....	9
1.1 Planteamiento del problema.....	9
1.2 Pregunta de investigación.....	12
1.3 Objetivos.....	12
1.4 Antecedentes del problema.....	13
1.5 Justificación.....	18
CAPÍTULO II.....	21
2. Marco de referencia.....	21
2.1 Referentes teóricos.....	21
2.2 Marco de normatividad y política.....	33
CAPÍTULO III.....	37
3. Diseño metodológico.....	37
3.1. Enfoque de investigación.....	37
3.2. Tipo de investigación.....	38
3.3 Corpus de investigación.....	39
3.4 Categorías de análisis.....	41
3.5 Instrumentos y recolección de información.....	44
3.6. Validez.....	45
3.7. Consideraciones Éticas.....	46
CAPITULO IV.....	46

4. Análisis de la información	46
4.1 Resultados y Hallazgos.	46
CAPITULO V	67
5. Conclusiones y recomendaciones	67
5.1 Conclusiones	67
5.2 Recomendaciones.....	69
 LISTA DE REFERENTES.....	 72
ANEXOS	75
 Listado de tablas	
Tabla 1. Derecho a la educación.....	23
Tabla 2. Obligaciones del estado con la educación.	24
Tabla 3. Características del modelo evaluativo iluminativo.....	32
Tabla 4. Fases del modelo evaluativo iluminativo	33
Tabla 5. Marco normativo y legal de la política de inclusión	37
Tabla 6. Muestra de la población.....	40
Tabla 7. Matriz categorial.....	43
 Listado de gráficas	
Ilustración 1. Juicios para la Evaluación de Programas.	30
Ilustración 2. Política UNESCO	34
Ilustración 3. graficas de análisis de la categoría número 1.	47
Ilustración 4. Graficas de análisis para la categoría 2.	54
Ilustración 5. Graficas de análisis para la categoría 3.	61

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, se ha observado la preocupación de la sociedad actual por crear espacios de convergencia más justos e inclusivos, tarea que se ha venido abordando desde el papel que juega la educación en dicha construcción. De esta manera, el estado colombiano a tomado dicha tarea con mayor relevancia y transcendencia con el fin de mejorar sus dinámicas sociales en pro de una sociedad mejor y reafirmado su intención de encontrar la paz para todas y todos los colombianos, lo cual implica unir esfuerzos en donde el pilar sean principios de justicia, equidad y diversidad.

Es así, que desde el año 2000 se ha venido desarrollando e implementando modelos de educación flexible en los diferentes contextos de la sociedad colombiana, programas que permiten que los estudiantes en condición de extra edad y que se encuentren fuera del sistema educativo regresen nuevamente al aula, brindando espacios para desarrollarse como seres de derecho y enfocados en la reconstrucción de su proyecto de vida.

Es en este contexto que el Colegio Bravo Páez IED debe consolidarse como un espacio educativo incluyente a través del funcionamiento pertinente del programa Volver a la Escuela. Esto implica, que tanto sus instalaciones físicas, como su currículo, PEI y manual de convivencia se modifiquen según las políticas inclusivas y permita la adaptabilidad y permanencia de la población vulnerable, contribuyendo a la realización del verdadero papel que juega la escuela y su misión pedagógica frente a los niños, niñas y jóvenes excluidos.

Desde este enfoque, la presente investigación pretende evaluar el programa VALE, con el fin de reconocer sus fortalezas y debilidades y así aportar a las transformaciones que

requiere el programa para su mejora continua. De esta forma, se invita al lector a leer con detenimiento el presente documento y repensar en la verdadera labor de la educación en nuestra sociedad, siempre enfocándose en la posibilidad real de un mundo en paz a través de la gestación de procesos y proyectos que permitan la justicia social.

CAPÍTULO I.

1. Problema de investigación.

1.1 Planteamiento del problema

Hacemos parte de una sociedad con profundas desigualdades, en todos los ambientes sociales y económicos, los cuales se ven reflejados en la pobreza, la guerra, el desplazamiento, entre otros. Sin embargo, hoy en día con mayor notoriedad estas desigualdades se reflejan en el ámbito educativo, debido a la falta de oportunidades para que todos y todas puedan tener acceso a la educación. Esto ha generado una sociedad violenta que busca satisfacer sus necesidades por rutas que no son las adecuadas, ya que no encuentran otras alternativas dentro de su contexto. De esta forma, el estado en su afán de solucionar problemáticas como la deserción y la cobertura educativa crea modelos flexibles de educación los cuales tiene como pilar y fundamento la inclusión de todos y todas al sistema educativo, brindando calidad, equidad y pertinencia a las necesidades que presenta la población.

Es así, que el modelo de educación flexible: “Aceleración del aprendizaje” que se inscribe en el programa VOLVER A LA ESCUELA -VALE- surgió en Colombia en el año 2000 con el objetivo de disminuir la deserción escolar y permitir que los niños y niñas que por diferentes razones abandonaron la escuela vuelvan al sistema educativo. En un

primer momento se realizó una prueba piloto la cual estaba dirigida a los estudiantes que no habían podido finalizar su primaria, enfatizando en procesos de lecto-escritura, matemáticas y solución de conflictos. Con el propósito que en un año pudieran acceder al grado sexto y empezar su básica secundaria. Posteriormente se desarrollaron 3 modelos dentro del programa volver a la escuela, el de procesos básicos, el modelo de aceleración del aprendizaje, y el modelo de aceleración secundaria, los cuales cuenta con apoyo psicosocial.

Así mismo, en el año 2002 el Ministerio de Educación Nacional decidió ofrecer educación a niños y niñas de 5 a 15 años pertenecientes a este grupo de personas, como alternativa para la inclusión educativa, con el fin de lograr su permanencia en el sistema educativo para la culminación de los estudios. Algunos de los modelos flexibles ofrecidos por el MEN en un primer momento fueron: Aceleración del Aprendizaje, Postprimaria Rural, Preescolar Escolarizado y No Escolarizado, Escuela Nueva, Telesecundaria, Programa de Alfabetización CAFAM y Círculos de Aprendizaje.

De igual forma, se puede observar que la política distrital con el fin de mitigar esta problemática ha incluido en el plan de desarrollo distrital 2016- 2020 la Inclusión educativa para la equidad, con el objeto de lograr la permanencia de los estudiantes en los establecimientos educativos. En un estudio realizado por CEPAL en el 2002 se evidencio que las cinco razones principales de la deserción están relacionadas con una mala situación económica, la falta de establecimientos educativos, problemas familiares, falta de interés y bajos rendimientos o desempeños escolares.

De acuerdo con estas condiciones, se planteó como meta primordial en el sector educativo la atención educativa de población en extra edad que se encuentra desescolarizada, para lograr su vinculación y posteriormente su permanencia al sistema educativo oficial a través de la implementación de modelos de educación flexible con el fin de permitir que los jóvenes que por diferentes razones sociales o económicas que no han podido finalizar sus estudios lo hagan por medio de estos programas. Ahora bien, una de las mayores preocupaciones de la Secretaría de Educación Distrital -SED- es lograr la inclusión e integración de las diferentes poblaciones, teniendo en cuenta las necesidades, características y condiciones de las personas que acceden a este tipo de educación. Por tal motivo, dichos programas de inclusión tienen como objetivo devolverle la confianza y autoestima al estudiante para que pueda culminar sus estudios.

En el caso de Bogotá, la Secretaría de Educación determina cada año la demanda de cupos para los diferentes programas que se encuentran en el modelo de Aceleración de Aprendizaje, con las direcciones Locales (DILE) de cada localidad; luego focaliza los colegios en donde se abrirán las aulas, y define con la ONG Dividendo por Colombia la manera en que se realizará el apoyo económico a estas aulas.

Ahora bien, el escenario más complejo del programa Volver a la Escuela en el colegio distrital BRAVO PAEZ, es lograr la verdadera inclusión a las diferentes actividades escolares del aula regular, así mismo cubrir las necesidades de los estudiantes teniendo como base el proyecto educativo institucional, el currículo y el SIE de cada colegio, ya que a pesar de ser un programa de inclusión se debe regir por los estatutos de cada institución; de igual forma la organización con docentes, directivos y estudiantes, se vuelve inconsistente debido a la falta de acompañamiento por parte de la SED. En el año

2016 solo se han recibido dos visitas de un funcionario de la secretaría de educación (SED) cuyo fin se centro en recoger datos de la población estudiantil, en lo relativo a edad, lugar de residencia, conformación de sus familiar, lugar de procedencia, entre otros datos de orden general; sin embargo, los hallazgos o resultados de estas visitas nunca fueron socializados y a la fecha no existe una investigación del funcionamiento del programa. De esta forma, se observa que el programa VALE en el colegio distrital Bravo Páez tiene varios inconvenientes como la falta de material para atender a la población, falta de apoyo de la misma institución y de instituciones externas, acompañamiento de los padres de familia en este proceso, seguimiento y acompañamiento de funcionarios de la SED y capacitación de los docentes (Acta N 4, 13 de mayo de 2017), situaciones que afectan el cumplimiento efectivo de las necesidades y las expectativas de la población beneficiaria.

1.2 Pregunta de investigación.

¿De qué manera el programa volver a la escuela como modelo flexible de educación ha respondido a las necesidades y expectativas de la población beneficiaria del colegio distrital Bravo Páez?

1.3 Objetivos.

1.3.1. Objetivo general

Evaluar el programa volver a la escuela como modelo flexible de educación en relación con las necesidades y expectativas de la población beneficiaria del colegio distrital Bravo Páez.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Caracterizar las expectativas y necesidades de la población de estudiantes y docentes del programa volver a la escuela.

2. Describir las características del programa volver a la escuela en el marco de la política pública de inclusión social
3. Identificar fortalezas y debilidades en el desarrollo del programa, con el fin de formular recomendaciones de mejoramiento a la institución.

1.4 Antecedentes del problema

1.4.1 Antecedentes Históricos.

Lograr la permanencia de los estudiantes en el sector educativo es un reto de todos los países latinoamericanos; sin embargo, debido a factores sociales, como la pobreza, trabajo infantil, violencia, exclusión entre otros, esta tarea de permanencia es limitada y se observa como anualmente los jóvenes y niños desertan; por esta razón es indispensable que el gobierno provea las condiciones necesarias y básicas para que todos accedan a la educación.

Así mismo, la conferencia Iberoamericana de Educación (OEI, 2003, p.13), decreta la obligación de los gobiernos de ofrecer una educación de calidad que sea incluyente: “Que la exclusión social se genera a partir de condiciones económicas, sociales y culturales que atentan contra los derechos humanos universales y que la educación puede contribuir a revertirla, favoreciendo así el desarrollo humano sostenible, con atención especial a los individuos o grupos excluidos por razones de etnia, género, desplazamientos migratorios, origen y riesgo social o discapacidades”

Es así como el Ministerio de Educación Nacional, en respuesta a la necesidad de incluir nuevamente al sistema educativo a jóvenes que debido a su extra-edad, no pueden acceder al aula regular, viene impulsando la ejecución de modelos flexibles que permiten la inclusión de niños, niñas y jóvenes al sistema educativo. De esta forma en 1999 el Ministerio de Educación de Colombia contrató a un grupo de especialistas para que adaptaran el Programa de Aceleración del Aprendizaje, programa que había sido implementado con éxito en el país vecino Brasil. Esta decisión implicó en un primer momento adaptar el currículum de básica primaria de Colombia, diseñando una estrategia operativa para que la aplicación estuviera alineada con la estructura y funcionamiento del sistema educativo. Posteriormente en el año lectivo de 2000 se llevó a cabo su pilotaje en la ciudad de Bogotá y otros siete departamentos.

El Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje surge en Brasil en 1995, como una alternativa del Ministerio de Educación y el Centro de Enseñanza Tecnológica de Brasilia, para erradicar el fenómeno de la extraedad en las escuelas, tratando de atacar también problemas como la marcada repitencia y los altos índices de deserción escolar, entre los que encontraron la pobreza, la falta de interés, la violencia entre otros; además de servir como un medio para permitir el ingreso o reingreso al sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que por diversas razones dejaron el estudio (Cardoso, R y Michels, M. 2014, p. 158).

Por este motivo, el Ministerio de Educación en Colombia considero que este modelo implementado en Brasil sería una de las opciones más pertinentes para el contexto colombiano, con el fin de disminuir la deserción y restituir el derecho a la educación a

miles de niños, niñas y jóvenes que se encuentran fuera del sistema educativo, para ello creo programas dirigidos a esta población en condición de vulnerabilidad.

1.4.2 Antecedentes Investigativos.

De esta forma, se encuentran diversos estudios e investigaciones que indagan sobre esta propuesta y su impacto en diferentes contextos. Dentro de estas encontramos la investigación de la Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIEC), la cual se centra en estudios de políticas inclusión, titulada: *Aceleración del Aprendizaje de la Población Vulnerable con Extraedad*. En este documento se muestra la manera cómo funciona esta modalidad de educación flexible en cuatro instituciones educativas correspondientes a las distintas modalidades de instituciones: una en concesión, una en convenio y dos oficiales. El objetivo principal de esta investigación, es comprender cómo se lleva a cabo el Programa de Aceleración en la ciudad de Bogotá en todos sus componentes: como política de reingreso o inclusión educativa, y en su gestión, desarrollo pedagógico y efectividad, desde el punto de vista de los distintos agentes que participan.

El estudio presenta un análisis de la propuesta de aceleración en cada una de las instituciones desde la visión del directivo, las docentes a cargo del programa, los estudiantes que actualmente están en él, los jóvenes egresados del programa que cursan grados de educación secundaria, sus docentes y sus padres de familia. Esto lo hace por medio de entrevistas, observación y recolección de datos, herramientas que le permite visualizar los resultados con relación a la política pública que rige dicho programa, así mismo observar si se resuelve problemas tales como la repitencia, deserción y falta de adecuación en el sistema educativo.

Esta investigación concluye que este tipo de iniciativas mejora la cobertura, ayuda a la resolución de conflictos y el dominio de emociones de los estudiantes con apoyo psicológico social; sin embargo, la articulación entre los programas de aceleración con la institución no es adecuada ni pertinente. Así mismo, no es clara la coordinación entre ONG, Coorpoeducación y SED, organizaciones encargadas de apoyar y dirigir esta clase de programas. No obstante, este estudio solamente se centra en el ciclo de básica primaria, para jóvenes que sepan leer y escribir y estén en situación de extraedad, de esta forma el documento no muestra la experiencia desde la básica secundaria.

Por otro parte, la investigación titulada **NUNCA ES TARDE PARA VOLVER A LA ESCUELA: Programas de educación de adultos y alfabetización en América Latina y el Caribe**, dirigida por UNESCO, destaca el papel decisivo que han de desempeñar el aprendizaje y la educación en la realización de los programas internacionales actuales de educación y desarrollo y el reconocimiento del aprendizaje a lo largo de toda la vida, cuyo fundamento es la alfabetización.

Uno de los objetivos principales de dicho estudio era evidenciar que el aprendizaje permanente constituye en la actualidad el principio rector de las estrategias de política para alcanzar objetivos que incluyen desde el bienestar económico de los países y la competitividad hasta la realización personal y la cohesión social. Es así que, por medio de encuestas dirigidas a los beneficiarios de programas de inclusión a la educación, concluyeron que existe una mayor participación de mujeres en programas de alfabetización, que la más baja escolaridad está centrada en la población rural e indígena y que se hace necesario un seguimiento a los programas de alfabetización para medir su calidad y formular mejoras.

En relación con los antecedentes se analizarán tres tesis de la Universidad Externado de Colombia. El primero se titula: “EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN EL PROYECTO DE VIDA DE LOS GRADUANDOS DEL MODELO FLEXIBLE DE EDUCACION DE ADULTOS “ENTRE TODOS APRENDEMOS”. Dicha investigación tenía como objetivo general Evaluar el impacto del modelo de educación flexible de adultos “ENTRE TODOS APRENDEMOS” en los estudiantes graduados entre los años 2011 a 2012 en la Ciudad de Bogotá. Dentro de las conclusiones que arroja esta investigación podemos destacar, la pertinencia del MEF – ETA la cual logra la transformación del entorno cultural del estudiante a partir del reconocimiento de sus saberes previos y la reconstrucción de los conceptos a partir de los mismos, el modelo desarrolló una malla curricular donde se encuentran integradas cuatro competencias; Científica, Lógico matemática, ciudadana y comunicativa y que el proceso de evaluación es continuo a integral el cual permite verificar el alcance de los objetivos planteados para cada actividad.

Una segunda investigación que encontramos es el ANÁLISIS AL MODELO EDUCATIVO FLEXIBLE POSTPRIMARIA Y SU RELACIÓN CON LOS PROPÓSITOS DE POLÍTICA EDUCATIVA. Esta tesis analiza los aportes del Modelo Educativo Flexible Postprimaria al cumplimiento de los propósitos planteados en políticas educativas específicamente Plan Decenal de educación 2006-2016 y el Plan Sectorial 2010-2014 en torno a elementos de acceso, uso de referentes de calidad e implementación. Concluyendo al partir del proceso investigativo que El MEF Postprimaria Rural cubre las necesidades educativas de la población delimitada desde sus fundamentos (rural dispersa) principalmente en la región andina y La ausencia de información adicional a la del SIMAT

y los informes periódicos de ejecución por parte de los operadores del modelo a nivel nacional.

Finalmente, la tercera investigación se titula: CARACTERIZACION DEL MODELO FLEXIBLE DE EDUCACION DE ADULTOS “ENTRE TODOS APRENDEMOS” DE LA SED Y CANAPRO PARA POBLACION VULNERABLE. La cual tenia como objetivo principal: Caracterizar el Modelo Flexible de Educación de Adultos “ENTRE TODOS APRENDEMOS” para la atención de la población de jóvenes y adultos en condición de vulnerabilidad en Bogotá. Obteniendo como resultado dos conclusiones fundamentales, la primera nos dice que Los modelos flexibles de educación de adultos deben estar ajustados a las necesidades propias de la población a trabajar, ser propuestas flexibles que permitan la inclusión escolar y no la discriminación y exclusión de poblaciones específicas y una segunda que hace referencia que para el MEF-ETA, modelo de educación Flexible “Entre Todos Aprendemos”, la pertinencia se consigue en el momento que se tienen en cuenta los pre saberes de los estudiantes, es decir cada una de las temáticas pedagógicas se abordan teniendo en cuenta el contexto cultural de cada población específica.

1.5 Justificación

El siguiente trabajo de investigación tiene como objetivo evaluar los resultados del programa volver a la escuela del colegio distrital Bravo Páez en relación con las expectativas de los beneficiarios (padres, estudiantes y docentes), por medio de la observación, entrevistas estructuradas y abiertas, cuestionarios y análisis de datos.

El colegio se encuentra ubicado en la localidad dieciocho, Rafael Uribe Uribe., barrio Quiroga. Tiene una única sede con las dos jornadas respectivamente, atendiendo población desde pre-jardín hasta grado 11. Desde el año 2015 el colegio implemento el programa Volver a la escuela, en donde se ofrece la posibilidad a jóvenes entre 14 y 18 años que regresen al aula de clase con el fin de terminar sus estudios de básica secundaria.

El programa inicia con 50 estudiantes, dos aulas una de ciclo tres y otra de ciclo 4, posteriormente y paulatinamente ingresan 25 estudiantes más, razón por la cual se abre una tercera aula de ciclo tres. El colegio dispone respectivamente tres aulas para el funcionamiento del programa. Durante el año escolar se dictó las asignaturas de: sociales, español, inglés, matemáticas, biología y ética, con una intensidad de 6 horas semanales. Al culminar el año la cantidad exacta de estudiantes que termino fue de 53.

Durante el año 2015 la asesoría pedagógica y psicosocial fue permanente, aproximadamente una vez al mes; permitiendo que se realizara una caracterización de la población que era atendida y las indicaciones pertinentes a los docentes del programa.

En el 2016 el programa inicia con 150 estudiantes, proyección de seis aulas de clase, con las asignaturas de español, inglés, matemáticas, sociales, biología, ética, educación física, gestión y proyecto. Sin embargo, solo había seis docentes los cuales no eran suficientes para cumplir con las treinta horas de cada salón de clase por lo cual se trabaja con pico y placa, cuatro aulas de clase para los días lunes, miércoles y viernes, y cuatro aulas para los días martes y jueves, hasta el mes de abril, mes en el que se vincularon al programa cinco docentes más.

Ahora bien, existen diversos problemas desde las necesidades del contexto y aún más desde las necesidades sociales. Volver a la escuela se presenta como un programa de oportunidad para que los jóvenes retornen a la escuela y terminen sus estudios que por diferentes razones tuvieron que abandonar. No obstante, existen diferentes dificultades que no han permitido el funcionamiento pleno del programa dentro de la institución distrital Bravo Páez, entre ellos podemos visualizar, la falta de claridad en el currículo, falta de acompañamiento por parte de la secretaría de educación, falta de espacio físico dentro de la planta institucional para el funcionamiento del programa, reprobación de los estudiantes, falta de inclusión del programa a las actividades del aula regular, falta de administración y apoyo de la coordinación. Sin dejar de lado las bonanzas que ha dejado el programa, tales como actividades en contra jornada ofrecidos por Colsubsidio, énfasis en las áreas fundamentales, oportunidad para cualquier tipo de población, reuniones para ciclo cuatro con el fin de familiarizarlos con la articulación del colegio.

De esta manera, para lograr consolidar el Colegio Bravo Páez como institución educativa incluyente es necesario llevar a cabo una investigación que conlleve a la construcción de un conocimiento de los procesos y prácticas educativas realizadas en la institución, entre los años 2015 y 2017, alrededor de la diversidad e inclusión. Analizando las condiciones y problemáticas de los estudiantes y los docentes, las características y condiciones del programa; con el fin de generar una reflexión en torno al programa con relación a las adaptaciones misionales, pedagógicas y curriculares necesarias que permitan la identificación de criterios más sólidos para el equipo de gestión y la comunidad en general del colegio.

Por lo tanto, se hace necesario estudiar con mayor detenimiento la política pública de educación flexible con relación a la realidad del programa dentro de la IED Bravo Páez, reconociendo la importancia del carácter social de este programa, ya que no solo permite que los jóvenes retornen a la escuela, sino que se enfoca en sus características y necesidades con el fin de lograr su permanencia en el sistema educativo. Finalmente, debido al poco seguimiento que existe del programa dentro de la institución, por medio de esta evaluación y análisis se lograra detectar las debilidades y fortalezas para poder brindar estrategias de mejoramiento.

CAPÍTULO II.

2. Marco de referencia.

2.1 Referentes teóricos

2.1.1 Educación desde Enfoque de Derecho.

La educación no solo es una necesidad imperativa en nuestra sociedad actual, la cual demanda constantemente una actualización y una adaptación a todas las dinámicas cambiantes que se generan día tras día, sino que además es un derecho fundamental al que todos los seres humanos tienen acceso, ya que este no solamente le permite acceder a la información y conocimiento, sino que a su vez esta es un garante del desarrollo integral de cada individuo. Es así, que:

“La educación es un derecho humano reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y en el Pacto Internacional de

Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966” (34). De igual forma, la constitución política de Colombia de 1991 declara en su artículo 67 la educación como un derecho social, económico y cultural: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia de 1991).

De esta misma manera, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990, reafirma que la educación no solo es un derecho de cada ser humano, sino que además es un componente primordial para el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones con el fin de adaptarse a todos los cambios sociales y culturales del mundo, como lo manifiesta Jomtien, (1990), en dicho documento:

Recordando que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero; reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional; conscientes de que la educación es una condición indispensable para el progreso personal y social. (p.7).

Es así, que el Estado es el garante de que la educación se brinde a niños, niñas y jóvenes de todo el país, sin importar su etnia, situación socioeconómica o política; ofreciendo las condiciones básicas no negociables que vinculen a todos y todas a una

educación de calidad. De ahí la necesidad de enfatizar en “las obligaciones que adquiere el Estado social de derecho para la realización efectiva del derecho a la educación de modo que ésta contribuya a la formación de una sociedad pluralista, tolerante y participativa” (Pinilla, P. 2006, p. 46). No olvidando, que la sociedad, la familia y los centros educativos de igual forma tienen obligaciones con el proceso educativo de los estudiantes.

En conformidad con lo anterior, existen cuatro elementos constitutivos del núcleo esencial del derecho a la educación los cuales tiene una correspondencia con las obligaciones que ha adquirido el estado al postular y aceptar que la educación es un derecho universal, que contribuye a la formación no sólo académica e intelectual, sino a la formación y fomento de valores para crear una sociedad más tolerante y con un gran sentido de alteridad. El documento de la procuraduría general de la nación: “el derecho a la educación” (2006) clasifica estos cuatro elementos de la siguiente manera:

Derecho a la disponibilidad	Exigir que existan suficientes instituciones, cupos, infraestructura y personal docente
Derecho al acceso	Sin discriminación alguna a la educación pública gratuita en los niveles básicos en la enseñanza
Derecho a la calidad	Una educación apropiada y todos los ingredientes de calidad requeridos para alcanzar los fines y los objetivos consagrados institucionalmente.
Derecho a la permanencia	Los estudiantes matriculados tienen derecho permanecer allí.

Tabla 1. Derecho a la educación

En correspondencia existen cuatro obligaciones que tiene el Estado con el fin de garantizar dichos derechos (procuraduría General de la Nación, el derecho a la educación):

Adaptabilidad	La educación ha de tener la responsabilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de la sociedad.
Aceptabilidad	Los métodos pedagógicos han de ser aceptables, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad.
Accesibilidad	Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos sin discriminación.
Asequibilidad	Deben haber instituciones y programas de enseñanza en la cantidad suficiente.

Tabla 2. Obligaciones del estado con la educación.

No obstante, con base en lo anterior las obligaciones que tiene el Estado se ven obstaculizadas por situaciones sociales, culturales, económicas y políticas, dentro de esas situaciones podemos mencionar el desplazamiento, la violencia, pobreza, discriminación, desempleo entre otras. Estas situaciones generan desigualdad entre la población, e impiden que el estado demuestre eficacia en su labor. Es así, que la deserción, abandono escolar, extraedad, falta de accesibilidad por situaciones geográficas, bullying o ausencia de docentes hacen que los estudiantes no puedan disfrutar del derecho a la educación, y que hoy en día se vea con mayor notoriedad estas problemáticas dentro de las instituciones educativas, en donde se ve relegado prácticas educativas enfocadas a construir una sociedad con equidad y pluralista capaz de crear conciencia y pensar en el otro.

2.1.2 Educación Inclusiva.

La educación para la inclusión y sin exclusiones, es “una actitud que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental como olvidado para muchos excluidos del planeta – el derecho a una educación de calidad- y a unas prácticas escolares en las que deben primar la necesidad de aprender en el marco de la cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias (Echeita, G. 2014, p. 76). Esta nueva visión es una puesta en marcha de todos los países, quienes le arriesgan a lograr una educación para todos y todas, logrando de esta manera que la educación no sea un privilegio sino un derecho tal como lo estipula las leyes de cada país.

De esta manera, la inclusión es una preocupación permanente y actual, ya que no solamente afecta la formación educativa de cada individuo, sino que impide el acceso paulatinamente a los diferentes servicios, vivienda e incluso a los derechos que por obligatoriedad se debería tener acceso. En Colombia, se apuesta a una educación inclusiva, en donde los jóvenes, niños y niñas que no hacen parte del sistema escolar accedan a este, con el fin no solo de romper con las barreras de desigualdad, sino con el fin de ayudar a lograr una cultura de paz, a través de la práctica de la democracia, el reconocimiento de los derechos, el ejercicio de los deberes y el fomento de los valores. Es así, se debe crear “un sistema escolar que incluya las diferencias y se comprometa con la mejora del logro de todos sus estudiantes, en disposición de prevenir las desigualdades y favorecer la convivencia de la paz.” (Echeita, G. 2014, p.79).

No obstante, la inclusión se debe realizar con un enfoque no diferencial, los estudiantes deben sentir que no son diferentes, que hacen parte de los centros educativos. Para ello se debe empezar con realizar reformas desde la planeación educativa, en donde se contemplen las actividades, programas y metodologías considerando la población que ha

sido excluida y que ahora hace parte nuevamente del sistema escolar. De esta forma, el currículo, el PEI, el manual de convivencia, las rutas de integración y todo lo que haga parte de las políticas institucionales también debe acobijar a la población en condición de vulnerabilidad. Como nos lo menciona Barton (1998):

“La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. El sistema escolar que conocemos en términos de factores físicos, aspectos curriculares y expectativas y estilos de profesorado, roles directivos, tendrá que cambiar.” (p. 85).

Es por esta razón que, “ya no es el alumno el que debe ser rehabilitado para adecuarse a un currículo prescrito, sino es el currículo para ello más abierto, relevante y flexible- el que debe adaptarse o diversificar en función de las necesidades individuales de cada alumno.” (Echeita, G. 2014, p. 86). Es así, que se debe repensar la construcción del currículo, en donde no solo los directivos, docentes y expertos formulen métodos que le apuntan a mejorar las prácticas educativas, sino que se debe plantear una ruta de diseño en donde los alumnos participen en ese currículo, así como en la elección de metodologías, contenidos, actividades extracurriculares, etc. Ya que, las condiciones de algunos estudiantes que algunos consideran barreras como: falta de adaptabilidad al sistema escolar, falta de concentración, discapacidad física o intelectual, entre otras, muchas veces no son causales del sujeto sino del contexto; como consecuencia para lograr la inclusión, las comunidades escolares deben tener claro que no es una condición fija, ya establecida, sino que este proceso que se encuentra en constante movimiento, con el fin de encontrar las mejores alternativas y lograr una educación sin exclusiones.

2.1.3 Modelos Flexibles.

El termino de modelos flexibles de educación se define como: “Alternativas pedagógicas que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad”, definiendo esa vulnerabilidad como: “desplazamiento, conflicto armado, bajo nivel de ingresos, exclusión social, poblaciones rurales dispersas y urbano marginales, entre otras”.

En relación con lo anterior, una de las metas principales de los actuales gobiernos de Latinoamérica y más específicamente de Colombia es lograr una cobertura de calidad y una permanencia en el sector educativo, disminuyendo los índices de violencia, analfabetismo y desempleo. Es por esta razón que se hace necesario reconocer el contexto social e histórico para identificar de esta manera la importancia de incluir con a priori los MEF dentro de los sistemas educativo con el fin de lograr la inclusión de todos y todas.

Es así, que el Ministerio de Educación Nacional en Colombia definió un Portafolio de modelos educativos flexibles para atender las necesidades de formación en diferentes contextos, que incluye las siguientes metodologías: 1) Aceleración del aprendizaje, 2) Escuela Nueva, 3) Posprimaria, 4) Telesecundaria, 5) Servicio de Educación Rural (SER), 6) Programa de Educación Continuada CAFAM, 7) Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT). Estos, a su vez, pueden ser adaptados de acuerdo con los diferentes contextos donde sean aplicados (MEN, s. f.).

Por consiguiente, la Secretaría de Educación en su preocupación por lograr la integración de la población más vulnerable al sistema educativo apuesta a los procesos de inclusión por medio de programas desde un enfoque diferencial, eliminando de esta forma

las barreras de sociales y económicas de los niños, niñas y jóvenes. En el documento orientador de educación incluyente de la SED se encuentran cuatro principios que rigen esta propuesta: reconocimiento de la diversidad, equidad, igualdad de oportunidades y participación social, todos encaminados a lograr y garantizar el derecho a la educación, la adaptación y su permanencia.

Desde el año 2000 se han implementado programas dirigidos a estudiantes en situación de extraedad, es así como surge el programa volver a la escuela, en un primer momento se implementó desde la básica primaria, en la que se quería lograr que las personas que no sabían leer y escribir, accedieran a los salones “primeras letras” para lograrlo.

Características de los Modelos de Educación Flexibles. De acuerdo al documento técnico del MEN (2010) Un modelo de educación flexible debe tener unas las siguientes características: Sus docentes o tutores deben estar en permanente capacitación sobre la metodología y didáctica propia del modelo, debe contar con estrategias de articulación entre el (MEF) y el PEI, la propuesta debe estar basada en un marco conceptual, normativo y pedagógico., necesariamente debe contar con materiales de apoyo pedagógico y didáctico de acuerdo con el contexto, deben estar dirigidos a poblaciones específicas, debe ser replicable en diferentes regiones y se deben tener procesos de acompañamiento por parte de las entidades correspondientes.

2.1.4 Evaluación de Programas.

La evaluación de programas supone un conjunto de saberes metodológicos, políticos, legales y conceptuales, con el fin de determinar a profundidad el origen, la

función, los alcances y resultados de las diferentes propuestas que se han diseñado dentro de un contexto determinado, para suplir las necesidades presentes en el. De esta forma, se hace necesario, como primer paso dentro de este apartado definir el concepto de evaluación y programa, para posteriormente determinar de manera general el concepto de evaluación de programas.

El término evaluación en palabras del comité de Estándares para la Evaluación (Fernández, R. 1996, p. 23): “es la sistemática evaluación del valor o mérito de algún objeto”. De esta manera, supone que este proceso determina un juicio de valor, en donde este puede ser cualitativo o cuantitativo y de manera objetiva o subjetiva, en donde le atribuye ciertas características que argumentan dicha valoración. Por otro lado, el término “programa” que mejor guiara la presente investigación es el definido por Fernández Ballesteros Roció (1997) como: “conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implementados organizadamente en una realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un conjunto de problemas” (p. 24). No obstante, es de aclarar que para que esas acciones humanas realizadas para mejorar e innovar dentro de un contexto determinado, sean consideradas como programa deben ser planificadas y diseñadas específicamente para que se apliquen de manera organizada y sistemática.

De esta forma, tras la definición de estos dos conceptos, podemos concluir que la “evaluación de programas es la sistemática investigación a través de métodos científicos de los efectos, resultados y objetivos de un programa con el fin de tomar decisiones sobre él” (Fernández, R. 1996, p. 23). Es así, que se hace necesario, determinar los juicios de valor que tras largos años han clasificado diferentes autores con el fin de realizar de manera más

detallada la evaluación y poder aportar a la mejora y el buen funcionamiento de dichos programas; Fernández Ballesteros Roció, nos propone seis juicios posibles a seguir:

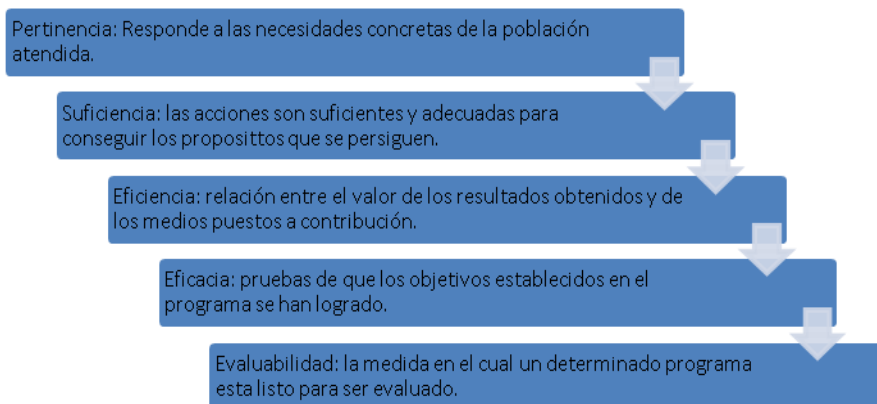


Ilustración 1. Juicios para la Evaluación de Programas.

De esta manera, la evaluación de programas debe ir encaminada a encontrar estrategias que permitan la mejora de los procesos educativos con el fin de proporcionarle a la comunidad una mejor respuesta a las necesidades de su contexto, “entendiéndose en este sentido, la evaluación como un proceso de búsqueda de conocimientos respecto a las estrategias y factores que facilitan o inhiben los procesos de mejora, comprometiéndose como mecanismo fundamental del cambio social.(Exposito, J. 2000, p. 35)

Particularmente, la investigación que se lleva a cabo tiene como fin evaluar el programa de modelo flexible “Volver a la Escuela”, implementado desde el 2015 en el colegio distrital Bravo Páez. Este estudio, se realiza desde dentro, es decir es una mirada de uno de los profesionales que trabaja con dicha población. Este tipo de evaluación tiene ventajas que permitirán mejorar la actuación del programa y brindar una mejor respuesta a los beneficiarios de este. Dentro de las ventajas podemos mencionar: “optimiza la mejora del programa, minimiza la reactividad de los sujetos, mayor influencia dentro del

programa” (Fernández, R. 1996, p. 34). Sin embargo, existen desventajas que se deben considerar y tratar de superar en el proceso de la investigación, dentro de estas podemos mencionar: la falta de objetividad minimiza la credibilidad social y se reduce la utilización de tecnología de alta gama.

2.1.2.2. El modelo de Evaluación Iluminativa

Dentro del marco de referencia de la presente investigación se encuentra el modelo de evaluación Iluminativa, el cual nos permitirá realizar una interpretación de la realidad social que rodea a los beneficiarios del programa VALE, desde sus experiencias, visiones, creencias, expectativas, emociones, como seres individuales y únicos dentro de un contexto que constantemente se encuentra en cambio, y el cual les demanda actuaciones acordes con su realidad. Igualmente, como seres sociales, que dentro de su alteridad buscan su identidad al relacionarse con los demás, al reconocer al otro dentro de esa construcción social, política y cultural. Es así, que la evaluación Iluminativa “intenta ocuparse de las personas como agentes que activan en el mundo, con otros y también para otros. Se asume, por lo tanto, que la acción humana se trasciende a sí misma orientándose hacia los demás y en este sentido tiene una intencionalidad (Walker, H y Richards, H. 1983, p. 8).

Por otra parte, el proceso de este método está enfocado en los participantes, ya que el fundamento de cualquier programa está centrado en la satisfacción de sus beneficiarios y en sus experiencias. Por esta razón, el investigador debe estar en constante comunicación con los participantes, debe enfocarse en las actividades que realizan, en las palabras que utilizan para describir el programa y en las ideas motrices que se expresan. En palabras de Walker, H y Richards, H. (1983): “El proceso, para la evaluación iluminativa, es el proceso

de los participantes; por lo tanto, es central el relato a través del cual los participantes describen este proceso: actividades, dificultades, logros, problemas, materiales, aprendizajes” (p. 9).

Así mismo, el propósito esencial del este método es lograr la toma de decisiones adecuadas que beneficien el programa y por consiguiente a sus beneficiarios. Parlett y Hamilton (1975) citados por Walker, H y Richards, H (1983), distinguen tres agentes encargados de la delimitar cuales son las mejores decisiones en pro de mejorar los resultados del programa, es así que estos autores mencionan como responsables a los participantes del programa, los auspiciadores los cuales pueden ser las agencias de financiamiento, oficinas de gobierno; y finalmente a los agentes externos, entre ellos encontramos los observadores, académicos, interesados en reproducir los programas en otros lugares e investigadores.

Finalmente, se presenta a continuación las características más relevantes del modelo de evaluación iluminativo propuestas por Parlett y Hamilton (1975):

Características del modelo Evaluativo Iluminativo.	
1.	Los estudios sobre evaluación deben comprender una tendencia holística
2.	La evaluación tiene que ser contextualizada.
3.	La evaluación se debe preocupar más por la descripción y la interpretación que por la medida y la predicción
4.	Se debe preocupar más por el análisis de los procesos que por los análisis de los resultados.
5.	Se debe desarrollar bajo condiciones naturales o de campo.
6.	Utiliza como métodos principales de recogida de datos la observación y la entrevista

Tabla 3. Características del modelo evaluativo iluminativo

De igual forma, la evaluación iluminativa consta de tres fases:

Fase	Descripción
------	-------------

Observación	Variables que afectan el resultado del programa
Investigación	Se selecciona los aspectos más importantes del programa, para analizarlos sistemáticamente.
Explicación	Los principios generales subyacen a la organización son expuestos y se miran sus modelos causa- efecto.

Tabla 4. Fases del modelo evaluativo iluminativo

2.2 Marco de normatividad y política.

El siguiente apartado mostrara los referentes legales que sustentan los programas de modelos flexibles de educación, los cuales asumen los procesos de enseñanza- aprendizaje dentro de la educación formal, atendiendo la población que se encuentra en condición de vulnerabilidad los cuales por condiciones sociales, geográficas, políticas o económicas no se encuentran dentro del sistema educativo.

2.2.1 UNESCO.

En el año 2009 la Unesco postulo las Directrices sobre políticas de inclusión en la educación debido a que se observaron profundos factores que traen como consecuencia la desdolarización de muchos niños y jóvenes en el mundo, entre esos factores podemos nombrar niños víctimas de abuso, niños que se encuentran en zonas de combate, poblaciones indígenas, niños que trabajan en el hogar, niños en poblaciones rurales, niños con discapacidades, entre otras. Es así que en presencia de esta situación la Unesco formulo como objetivo primordial “ayudar a los países a fortalecer la atención que prestan a la inclusión en sus estrategias y planes en materia de educación, introducir el concepto ampliado de educación inclusiva y hacer hincapié en los ámbitos en que se necesita una

atención especial con miras a promover la educación inclusiva y fortalecer la elaboración de políticas” (Unesco. 2009, p.9).

De esta forma, se postulan diferentes premisas con el fin de ver el niño no como un problema de la sociedad, sino como un agente activo que hace parte del sistema educativo, y que por medio de directrices inclusivas se puede mejorar su condición. Como consecuencia, el documento de la UNESCO, hace referencia a la necesidad que las escuelas manejen premisas flexibles para que todo aquel que esta fuera del sistema pueda acceder a él; esa flexibilidad radica en la opción alternativa de horarios o permitir que los docentes tengan libertad de catedra con el fin que direccionen de la mejor manera las practicas pedagógicas de acuerdo a las características de la población.

A continuación se presenta las premisas propuestas por la UNESCO (2009, p. 15).

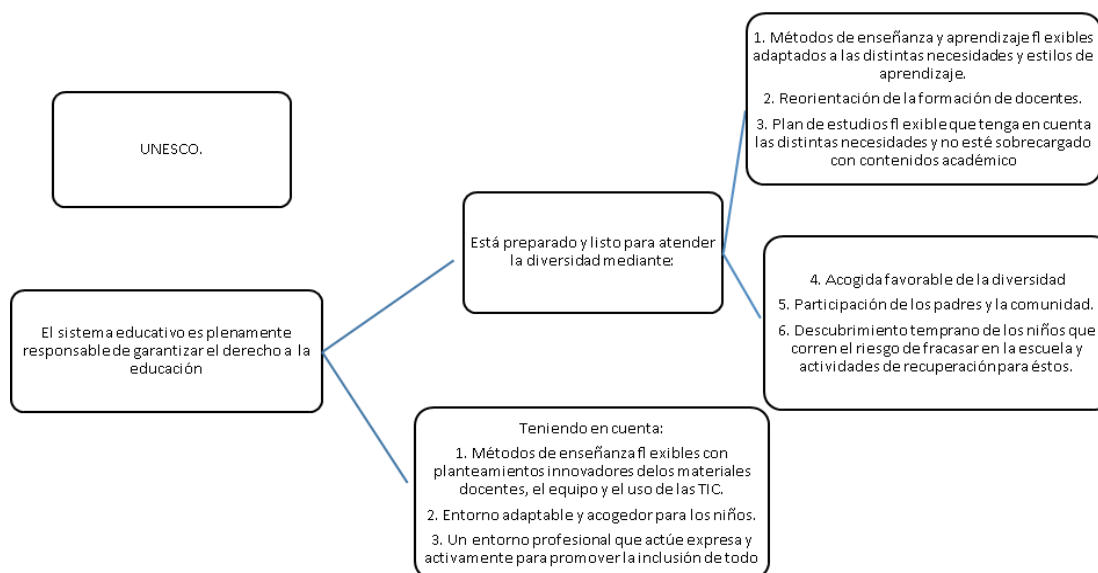


Ilustración 2. Política UNESCO

2.2.2 Política pública de inclusión en Colombia.

El fundamento de los modelos flexibles de educación es lograr la vinculación de los niños y jóvenes al sistema educativo y la permanencia en este, de esta forma, los programas son institucionales, es decir hacen parte de una institución y como tal debe lograr su articulación con el PEI y de esta manera se otorguen los mismos derechos y deberes a los estudiantes (uniforme, refrigerios, exámenes, promoción académica, certificaciones). De esta forma encontramos, el decreto 1860 de 1994, el cual describe las etapas a cumplir en el proceso de modificación del PEI.

Los programas de modelos flexibles de educación se fundamentan en el marco legal de la educación en Colombia, con el fin de proclamar los mismos derechos y deberes para todos los cuales son regidos desde la ley 115 de 1994 en su capítulo 1: “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

A su vez de conformidad con lo dispuesto en el artículo 41: “Fomento de la educación no formal. El Estado apoyará y fomentará la educación no formal, brindará oportunidades para ingresar a ella y ejercerá un permanente control para que se ofrezcan programas de calidad”. Es así, que el ministerio de educación diseña programas de educación con una metodología diferente al aula regular con el fin de lograr la vinculación de toda la población. Uno de los modelos flexibles que encontramos con más acogida dentro de los colegios distritales, es el programa Volver a la Escuela, el cual brinda la oportunidad a niños y jóvenes de realizar dos años en uno.

De igual forma, la ley general de educación en su artículo 36, dispone que la educación no formal es la que se “ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos”. De esta forma, el programa volver a la escuela implementado desde el 2015 en el colegio Distrital Bravo Páez, ofrece a los estudiantes los niveles de escolarización fundamentales en la educación, ofreciendo una formación académica basada en las áreas básicas del conocimiento y en la formación de un proyecto de vida basado en la autoestima y afianzamiento de valores.

Marco Normativo y legal	Explicación.
ONU (La organización de las naciones unidas)1989	Convención de los Derechos del Niño, donde se consideran los niños y las niñas como sujetos de derechos.
ONU (La organización de las naciones unidas) 1993.	Establece el principio de igualdad de derechos.
Ley 60 de 1993	La financiación de los programas de necesidades educativas especiales se realiza a través de los recursos asignados a los departamentos, distritos o municipios.
Decreto 1860 de 1994	Los programas de modelos flexibles deben lograr la articulación con el PEI de cada institución.
UNESCO 1994.	Acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras en el sistema educativo.
115 de 1994. 1 capítulo.	Proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.
115 de 1994, artículo 41.	Fomento de la educación no formal.
115 de 1994, artículo 36.	La educación no formal es la que se “ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales
Unesco 2009	Premisas de la educación incluyente.
Política Pública de Brasil	Educación inclusiva.

Unesco 2003. Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education	Educación incluyente. Todos y todas dentro del sistema educativo.
Resolución 2565 de 2003 de Colombia.	Delega a las entidades territoriales la organización de la oferta educativa de acuerdo con la condición de discapacidad para las poblaciones con necesidades educativas especiales
Decreto 366 de 2009	Reconocimiento de los estudiantes en condición de discapacidad (representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno)

Tabla 5. Marco normativo y legal de la política de inclusión

CAPÍTULO III.

3. Diseño metodológico.

3.1. Enfoque de investigación.

La investigación cualitativa surge de la necesidad de concebir las acciones humanas dentro de un contexto cambiante y vital, en el que el sujeto interactúa constantemente con los demás para construir su realidad. Por esta razón, el estudio se realiza con situaciones reales, analizándolas e interpretándolas tal como se encuentran, “con contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador” (Taylor, S. J. y Bogdan, R. 1992, p. 35).

Es por esta razón, que el carácter cualitativo se centra en las experiencias y valoraciones de las palabras de los participantes, las cuales posteriormente se convierten en descubrimientos y hallazgos vitales en el proceso de la investigación. De esta forma, se realizará una interacción constante con los sujetos del estudio con el fin de llevar una investigación enfocada en las perspectivas de los beneficiarios.

De igual forma, se enmarca en una investigación interpretativa, ya que su función es interpretar las realidades del ser humano dentro de su contexto. Este paradigma se centra,

en la realidad desde las creencias, intenciones, expectativas y otras condiciones que no son posibles de verificar científicamente; así mismo, concibe la realidad de forma global e integral comprendiendo todas las dimensiones del ser humano.

3.2. Tipo de investigación.

3.2.1 Investigación Evaluativa.

La evaluación se debe entender como un proceso dinámico, el cual abarca diferentes metodologías y marcos de referencia. En la investigación que se realizará del Programa VALE, se hará uso de la investigación evaluativa, debido a que esta presenta diferentes características que nos permitirán contextualizar el programa y observar de manera objetiva la puesta en marcha de diferentes objetivos que están encaminados a un carácter social. En palabras de Tejedor, García, Varcárcel y Rodríguez (1994), citado por Exposito, J, en su primer capítulo dedicado a la Investigación evaluativa y evaluación de programas:

La investigación evaluativa se entiende como un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información válida y fiable para tomar decisiones acerca del programa educativo; y así aumentar la racionalidad de las decisiones acerca de la puesta en marcha, sobre su desarrollo y evaluación evitando la excesiva dependencia de las decisiones políticas. (p.9).

De esta manera, este tipo de investigación abre un nuevo camino a la investigación, al relacionar la práctica escolar con la innovación, con el fin de obtener una interpretación del que hacer dentro de las instituciones, así como para dar alternativas de solución a los problemas educativos y sociales, haciendo hincapié en este último, ya que el fin de los programas es dar una alternativa de respuesta a un problema social por medio de acciones

que mejores las condiciones de un grupo de participantes o comunidad en particular, orientándose de esta manera a la resolución de problemas reales, más que asuntos o situaciones teóricas.

La investigación evaluativa no es un proceso meramente descriptivo del funcionamiento de un programa, sino por el contrario debe tener en cuenta las relaciones entre los usuarios y el servicio, para que de esta forma se pueda determinar acciones encaminadas a la mejora; de esta forma, en la siguiente investigación se tiene cuatro fases o momentos: primero la planificación la cual permitirá determinar la población, los objetivos y el programa a evaluar; segundo, el diseño de instrumentos para la recolección pertinente de información; posteriormente la ejecución, en donde se aplicaran los instrumentos diseñados y se recogerán los datos requeridos y finalmente el análisis de la información, en donde se redactara un informe descriptivo de la evaluación del programa estableciendo recomendaciones para su mejora.

3.3 Corpus de investigación

3.3.1 Población y muestra

La población objeto de estudio pertenece el Modelo Flexible de Educación, los cuales son niños, niñas y jóvenes en condición de extra edad, al ser una investigación cualitativa se llevará a cabo entrevistas y cuestionarios al orientador del programa volver a la escuela, el líder de acompañamiento pedagógico enviado por la SED, nueve docentes del programa los cuales son igualmente directores de curso, estudiantes perteneciente al programa VALE y egresados.

La muestra poblacional es de tipo intencional, debido a que los sujetos fueron elegidos para formar parte de la muestra con un objetivo específico, considerando que son los más adecuados para la investigación. La discriminación de la muestra se realiza en la siguiente tabla.

<u>Actores</u>	<u>Población.</u>	<u>Muestra</u>	<u>Criterio</u>
Administrativos	2	2	El orientador del programa Volver a la escuela es el encargado de recibir a los estudiantes y hacer su debida inducción; así mismo, realiza un constante seguimiento a cada estudiante durante el año escolar y El líder de acompañamiento pedagógico
Docentes del programa VALE	9	9	Docentes encargados de guiar el proceso de los estudiantes de dicho programa, en su totalidad directores de curso.
Estudiantes en formación y egresados.	163	60 de ciclo tres y cuatro. 15 egresados.	Estudiantes que se encuentran cursando su año escolar y estudiantes egresados del programa para medir expectativas y funcionalidad del programa.

Tabla 6. Muestra de la población

3.4 Categorías de análisis.

SISTEMA CATEGORIAL DE INDAGACIÓN						
Pregunta de Análisis	¿De qué manera el programa volver a la escuela como modelo flexible de educación ha respondido a las necesidades y expectativas de la población beneficiaria del colegio distrital Bravo Pérez?					
Objetivo General	Evaluar el programa volver a la escuela como modelo flexible de educación en relación con las necesidades y expectativas de la población beneficiaria del colegio distrital Bravo Pérez.					
Unidad de Análisis	Modelos flexibles de educación inclusiva					
Objetivos Específicos	Categoría	Subcategorías de primer orden	Instrumento/técnicas	Fuentes	Ítems de los instrumentos funcionales para la categoría.	
Caracterizar las necesidades y las expectativas de la población de estudiantes y docentes del programa volver a la escuela	Población beneficiaria del programa.	1.Estudiantes No. De estudiantes por género y edad Núcleo Familiar. No de estudiantes por aulas. Permanencia y deserción Características de las capacidades cognitivas y de vulnerabilidad. Características socioeconómicas.	Análisis estadístico Entrevistas: Docentes, orientador del programa y líder pedagógico. Cuestionario a estudiantes y docentes. Diario Biográfico.	Actas institucionales Docentes. Orientador Estudiantes (muestreo por grados). Egresados. Líder pedagógico.	Cuestionario a Estudiantes.	
		Docentes.			Información General. Preguntas: 3,4 9. Ítem relacionado con la extraedad. Cuestionario y entrevista a Docentes: Información general. . Preguntas: 1, 15. Orientador del programa: Preguntas: 9, 10, 11 y 12.	

			<p>Nivel de formación</p> <p>Experiencia en el programa</p> <p>Formación académica.</p> <p>Áreas que desarrolla</p> <p>Trayectoria laboral</p>			<p>Líder de Acompañamiento Pedagógico.</p> <p>Preguntas 4 y 8.</p>	
<p>Describir las características del programa volver a la escuela en el marco de la política de modelos flexibles de educación</p>		<p>Programa Volver a la Escuela.</p>	<p>Coherencia de los propósitos de formación del programa con el P.E.I</p> <p>Articulación de los contenidos del programa con el plan de estudios.</p> <p>Alusión al programa dentro del manual de convivencia.</p> <p>Aplicación de estrategias metodológicas articuladas a características del programa.</p> <p>Objetivos del programa.</p> <p>Uso de recursos materiales, espacio, tiempo</p> <p>Criterios de evaluación adecuados a las estrategias de enseñanza y condiciones del aprendizaje de los estudiantes de acuerdo a la política de inclusión.</p>	<p>Revisión Documental</p>	<p>Programa Volver a la Escuela.</p> <p>Ley general de Educación.</p> <p>Ley 115 de 1994,</p> <p>Decreto 1860</p> <p>ONU.</p> <p>Política de inclusión de Brasil</p> <p>Documentos institucionales (PEI, Manual de convivencia, SIE, actas)</p> <p>Política de modelos flexibles</p>		
				<p>Entrevistas</p> <p>Cuestionario</p>	<p>Docentes, orientador del programa y líder pedagógico.</p> <p>Estudiantes actuales y egresados.</p>	<p>Cuestionario a Estudiantes.</p> <p>Preguntas: 1, 2, 6, 7, 8, 11.</p> <p>Cuestionario y entrevista a Docentes:</p> <p>Preguntas: 1,2, 5, 8, 11.</p> <p>Orientador del programa:</p>	

						Preguntas: 8,15, 18, 24 y 25. Líder de Acompañamiento Pedagógico. Preguntas: 2, 5, 6, 8, 9.
Identificar fortalezas y debilidades en el desarrollo del programa, con el fin de formular recomendaciones de mejoramiento a la institución.		Fortalezas y debilidades.	Entrevistas Encuestas. Observación. Diario Biográfico	Actas institucionales Orientador del programa. Líder pedagógico. Docentes. Estudiantes.	Cuestionario a Estudiantes. Preguntas: 4, 10, 12, 13, 14. Cuestionario y entrevista a Docentes: Preguntas: 3, 4, 6, 7, 10, 13, 14, 16. Orientador del programa: Preguntas: 4, 5, 6, 7, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23.. Líder de Acompañamiento Pedagógico. Preguntas: 3, 4, 7.	

Tabla 7. Matriz categorial

3.5 Instrumentos y recolección de información

Los datos e información necesaria para llevar a cabo la presente investigación se realizará por medio de una matriz de análisis documental que permitirá registrar la información más importante y relevante de los documentos pertinentes a la política pública de inclusión, así como el PEI, el manual de convivencia y las actas de las reuniones que lleva a cabo programa; de igual forma, se realizarán entrevistas a los docentes, orientador del programa, la rectora y a el líder de acompañamiento pedagógico, las cuales serán grabados y posteriormente transcritas para su análisis. Para recolectar la información que concierne a los estudiantes se utilizara cuestionarios, datos que se tabularan con gráficas para conocer la concentración de las respuestas. El lector encontrará a continuación, los diferentes instrumentos que permiten realizar el trabajo de campo y la recolección de información entre la muestra seleccionada.

1. Matriz de análisis documental con la revisión de los documentos básicos que posee el MEF con relación al programa volver a la Escuela.

2. Entrevistas estructurada: dirigida a los estudiantes y los docentes del programa Volver a la Escuela del colegio Distrital Bravo Páez.

3. Entrevista abierta: se realizará una entrevista abierta a los tres administrativos del programa (orientador, rector y funcionario de la SED). Este tipo de entrevista nos permite conocer a mayor profundidad la visión y concepción que tienen con relación al programa ya que se les permite hablar con plena libertad sin constreñirle a una serie de preguntas o cuestionario.

4. Diario Biográfico: el investigador recopilaría de manera biográfica toda la información que ayude adelantar la información, con el fin de permitir conocer su mirada y experiencia dentro del programa, como profesora y directora de curso.

5. Observación participante: el investigador realizara una observación detallada del entorno social para realizar un registro y análisis de la implementación del programa.

3.6. Validez

3.6.1. Pilotaje de instrumentos:

En el proceso de validación de los instrumentos es pertinente someter a prueba las encuestas de los estudiantes y las entrevistas de los maestros, con el propósito de evaluar su correcto diseño, es decir, conocer que tan efectivos serán los datos y la información que arroje estos instrumentos, a la hora de aplicarlos. De esta forma, se pretende comprobar la claridad de las preguntas diseñadas en las encuestas y los ítems de las entrevistas. En el caso de las entrevistas, es necesario conocer la efectividad de las consignas ya que estas nos permitirán una conversación fluida, manteniendo el interés del entrevistado y enfocando la temática a un solo horizonte

Para el pilotaje de instrumentos encuesta y entrevista se tomarán cinco estudiantes y un profesor del programa VALE del colegio Bravo Páez. IED.

3.6.2. Validación por expertos.

Con el fin de conocer la pertinencia de los instrumentos diseñados, su aplicabilidad y su efectividad, se pedirá a dos expertos que por medio de una plantilla evalúen cada ítem, dando sus consideraciones y sugerencias. El primer experto es un doctor en educación y sociedad de la universidad de la Salle, quien actualmente es docente del colegio Bravo

Páez, y el segundo experto es magister en educación de la universidad Nacional, quien trabaja como docente de la universidad Cooperativa de Colombiana.

3.7. Consideraciones Éticas

La participación de individuos como fuente de información en la investigación será una decisión libre y autónoma. De esta manera, la relación existente entre el investigador y la muestra seleccionada estará fundamentada en el criterio de la verdad, por dicha razón los participantes firmaran de forma voluntaria y consensuada un consentimiento, en el cual autoricen el uso de la información proporcionada. Así, el investigador tiene la responsabilidad de divulgar la información una vez haya realizado el análisis de los datos.

CAPITULO IV

4. Análisis de la información

4.1 Resultados y Hallazgos.

El análisis se realizó tomando como referencias las categorías de análisis, lo cual permitirá estudiar en detalle todos los aspectos relacionados con el programa Volver a la Escuela

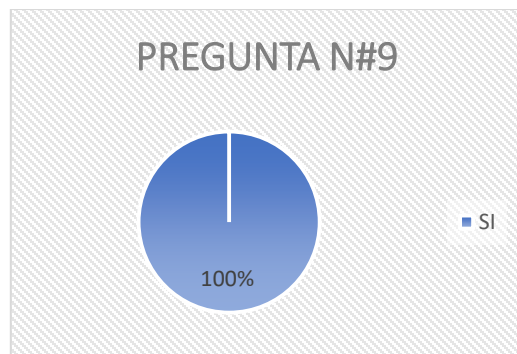
4.1.1. Categoría Numero 1.

Población beneficiaria del programa

Dentro de esta categoría se utilizaron cuestionarios a estudiantes y egresados. Entrevistas a docentes, orientador y líder de acompañamiento pedagógico. Análisis de las actas de las diferentes reuniones con el fin de realizar una caracterización de la población que directa o indirectamente son beneficiarias del programa.

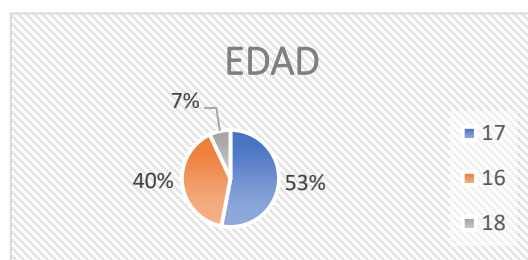
Cuestionario a los Docentes.

Ilustración 3. Graficas de análisis de la categoría número 1.

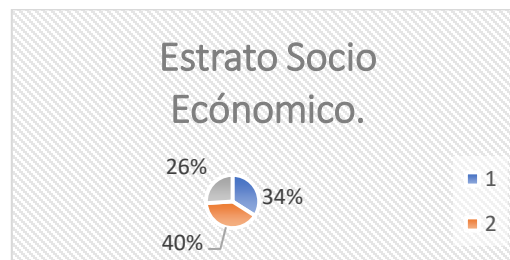


Todos los docentes del programa utilizan diferentes metodologías en el desarrollo de sus clases teniendo en cuenta que la población con la que se trabaja tiene diferentes ritmos de aprendizaje, debido a que la mayoría ha perdido años escolares en el aula regular o han dejado de estudiar por largos periodos de tiempo.

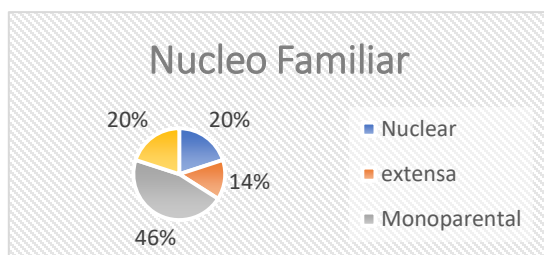
Cuestionario Estudiantes de grado 1003.



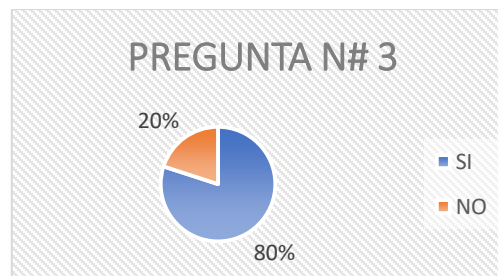
El 53% de los estudiantes que estuvieron en el programa en el año 2016 tienen 17 años, el 40% 16 años y el 7% tienen 18 años.



De los 15 estudiantes egresados el 40% de los estudiantes se encuentran en estrato socioeconómico 2, el 34% en 2 y el 26% en 3.

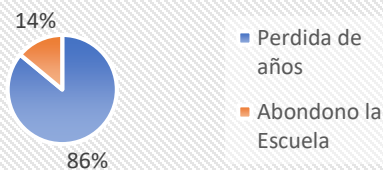


Se evidencia a través de la gráfica que el mayor porcentaje de los estudiantes solamente viven con alguno de los dos padres, el 20% de una familia nuclear, el otro 20% de una familia reconstruida y el 14% restante de una familia extensa.



El 80% de los estudiantes consideran si se tuvieron en cuenta sus condiciones económicas ya que provienen en su mayoría de estratos 1 y 2.

Situacion de extraedad



El 86% de los estudiantes hicieron parte del programa debido a su constante pérdida de años en el aula regular, mientras el 14% abandono la escuela debido a factores familiares, económicos o sociales.

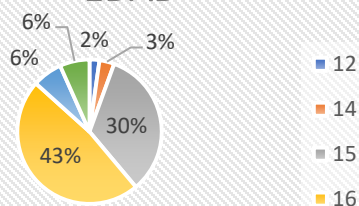
PREGUNTA N#9



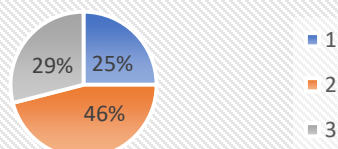
El 100% de los estudiantes se sienten apoyados por sus acudientes durante el proceso académico.

Cuestionario Estudiantes del programa VAE – Ciclo 3 y 4.

EDAD

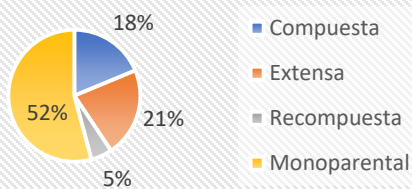


Al ser un programa que trabaja con población en condición de extra edad es así que el 43% tienen 16 años, el 30% 15 años, el 6% 17 años, el 6% 18 años, el 3% 14 años y el 2% 12 años.



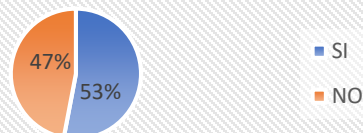
El 46% de los estudiantes son de estrato socioeconómico 2, el 29% son de estrato 3 y el 25% son de estrato 1.

NUCLEO FAMILIAR.



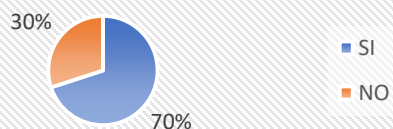
El 52% de los estudiantes solo viven con una figura de autoridad, ya sea mamá o papá (familias monoparentales), el 21% provienen de una familia extensa, el 18% de una familia compuesta y el 5% de una familia recompuesta.

PREGUNTA N# 3



El 53% de los estudiantes encuestados considera que los docentes si tienen en cuenta sus condiciones económicas mientras el 47% consideran que no se tienen en cuenta sus condiciones económicas.

PREGUNTA N#4



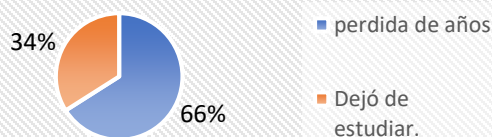
El 30% de los estudiantes considera que el programa no tiene en cuenta sus capacidades cognitivas mientras que el 70% considera que si se tiene en cuenta sus condiciones y capacidades cognitivas.

PREGUNTA N# 9



El 100% de los estudiantes considera que tiene apoyo por parte de su acudiente en este nuevo proceso académico.

Condición de extraedad



El 66% de los estudiantes han perdido años en el aula regular razón por la cual se encuentran en el programa, el otro 34% de los estudiantes han dejado de estudiar por un largo periodo de tiempo razón por la cual están en extra edad para estar en el aula regular.

El programa Volver a la Escuela para el año 2017 cuenta con 10 docentes de diferentes asignaturas, un orientador y un líder de acompañamiento pedagógico. Es así que el 80% de los docentes tienen estudios de pregrado y el otro 20% por ciento han desarrollado estudios de postgrado; el orientador, el docente de matemáticas y sociales están vinculados al programa desde el 2015, el resto de los maestros se vincularon a mediados del año 2016, razón por la cual el programa tuvo serias limitaciones en su funcionamiento en el 2015 y al principio del 2016.

Ahora bien, en cuanto a los estudiantes se evidencia por medio de los resultados que tanto los egresados (grado 1003) y los estudiantes que actualmente se encuentran en el programa oscilan entre los 16 y 17 años, y que debido a su constante pérdida de años no fueron aceptados en el aula regular encontrando como alternativa para terminar sus estudios el programa de inclusión VAE. Programa que tiene como objetivo “nivelar a los

adolescentes y jóvenes con el fin de que puedan finalizar su ciclo de formación en básica secundaria y acceder a la educación media. Se nivelan en dos ciclos, ciclo I que corresponde a los grados 6 y 7, y ciclo II para los grados 8 y 9, cada uno en un año. Se fortalece la dimensión cognitiva, socio-afectiva y comunicativa y los aprendizajes fundamentales en las áreas del currículo” (Educación incluyente, SED, p. 8). No obstante, existe resistencia de parte de algunos docentes y directivos docentes, debido a que no existió ningún trabajo previo de contextualización, información y formación con los docentes y la población en general; lo que ocasiona que no se evidencie una permanencia de los estudiantes del programa en la educación media.

Otro aspecto relevante que se evidencian en ambas poblaciones es la ausencia de alguna de las dos figuras papá o mamá dentro del hogar, de esta forma: el 40% de los estudiantes egresados y el 46% de los estudiantes de los ciclo tres y cuatro provienen de familias monoparentales, una de las posibles razones para que no exista un acompañamiento y apoyo continuo de los padres y como consecuencia pierdan años, problema que aun dentro del programa se sigue evidenciando ya que los docentes en la entrevista abierta manifestaron: “los padres nunca asisten a reuniones o citaciones”.

Existen diferentes características sociales, económicas y culturales que caracterizan la población de estudiantes que se encuentran en el programa VAE, particularidades que se evidencian debido a los conflictos individuales y grupales, a los ritmos de aprendizaje, al ausentismo o deserción. De esta manera, en la entrevista realizada al líder de acompañamiento pedagógico encontramos referencias a estas características propias de dichos estudiantes: : *“son sujetos que aunque muchas veces entran en conflicto están enarte agradecidos con un proceso que les da la oportunidad de poder continuar con sus estudios, con un proceso que no los margina, que nos los estigmatiza, que no los está*

señalando, que no los está condenando por sus condiciones sociales, familiares, éticas, políticas, de disciplina, sino que lo que busca que efectivamente vuelvan al aula regular, entonces claro los chicos llegan ven que efectivamente no son esos criterios sino que hay otras posibilidades de ser, de construir, de saber, de aprender, de ser, conocer y de reconocerse, y eso les da una oportunidad de vida que también los distancia de contextos sociales complejos y que también puede posibilitarles otras formas de ser en de la sociedad y no digamos un proceso de exclusión y de marginación que los lleve a un proceso de destrucción de sí mismo y de destrucción de su autoestima, estamos recuperando sujetos que por diversas circunstancias han sido violados, bueno sus derechos esenciales ha generado un proceso de exclusión bastante fuertes y eso deriva también en un proceso de comportamiento complejo con los chicos”

Así mismo en la entrevista realizada al orientador del programa se observa una caracterización de dicha población, un poco más detallada debido al tiempo que lleva en el programa y al acercamiento que diariamente vive con ellos y todos los conflictos de su contexto: *“disfuncionalidad familiar muy grande, desapego afectivo hacia sus referentes padre o madre de familia, y pues eso obviamente lleva a que los chicos traten de refugiarse en otro tipo de situaciones llame se consumó o pandillismo, muchos de ellos digamos no tienen esos espacios en los que ellos se puedan desahogar o contar sus cosas muy personales, muchos de los chicos han perdido la confianza, problemáticas sociales la principal que he vivenciado con esta población pues ha sido el consumo de sustancias psicoactivas, también se ve mucha violencia entre ellos, se ve mucho, digamos rencor, no tienen claro su proyecto de vida, pues básicamente esas son como dos grandes rasgos sociales o problemáticas sociales que tienen esa población el consumo y la violencia”*

De igual forma en la reunión que se llevó a cabo el 26 de abril de 2017 se evidenció alarma de consumo y venta de dic y marihuana en los estudiantes, lo que preocupó a los docentes debido que a la fecha, después de tres meses de concientización de los estudiantes y seguimiento, el consumo no debía estar tan elevado, después de debatir las posibles causas la comisión de docentes decidió hacer el llamado respectivo a los presuntos consumidores y expendedores, realizar las reflexiones pertinentes a cada uno, hacer citaciones, enviarlos a los exámenes correspondientes de toxicología y realizar seguimiento más oportuno y constante. Evidenciando de esta manera que el consumo es una de las características más notorias de la población que llega al programa y en un porcentaje los vendedores de estas sustancias psicoactivas dentro del programa.

De esta forma podemos encontrar unas características particulares de los estudiantes en común, estudiantes con problemas sociales marcados (consumo y pandillismo), con baja autoestima, familias disfuncionales y que a través del programa buscan una nueva oportunidad de ser parte del sistema educativo y encontrar de esta forma otras maneras de ser en la sociedad. Como se encuentra en uno de los objetivos de la política de inclusión de la secretaria de educación, “Fortalecer la autoestima e identidad de estudiantes, con especial atención en aquellos que pertenecen grupos tradicionalmente excluidos o discriminados” (Educación incluyente, SED, p. 9). Enfocándose de esta forma, al refuerzo de valores y de construcción de la autoestima por medio de la mejora y desarrollo de las competencias básicas.

Finalmente, un aspecto a destacar en este grupo de estudiantes es la continua deserción y el ausentismo por días en el aula de clase. En el año 2015 entraron 75 estudiantes repartidos en tres aulas dos de ciclo tres y una en ciclo 4, para el año 2016 ingresaron 150 estudiantes y terminaron 103 los cuales se encontraban distribuidos en tres

aulas de ciclo tres y tres aulas de ciclo cuatro y finalmente para el año 2017 ingresaron 142 estudiantes de los cuales culminaron el año 118 repartidos en un aula de aceleración del aprendizaje primaria, dos aulas de ciclo tres y tres aulas de ciclo cuatro. Aunque la deserción escolar disminuyó para el año 2017 a comparación de los dos años anteriores, el programa tiene la obligación de encontrar estrategias para la permanencia de los estudiantes dentro del programa y así los estudiantes vuelvan al aula regular y culminen satisfactoriamente sus estudios de secundaria, tal y como lo evidenciamos en uno de los objetivos del programa: “Para lograrlo es necesario que las instituciones educativas cuenten con las herramientas que les permita implementar modelos flexibles y cumplir con el objetivo de devolverle la confianza al estudiante y lograr su continuidad en el proceso educativo, de modo que puedan culminar sus estudios de básica y media, favoreciendo así el incremento en la eficiencia del servicio público de educación” (educación incluyente, SED, p. 9).

No obstante, la deserción continúa siendo una de las particularidades de estos jóvenes y niños, debido a sus contextos sociales muchos de ellos optan por buscar trabajo o prefieren pasar el tiempo con su grupo de amigos que los conllevan muchos veces al consumo; de igual forma, la poca adaptabilidad al sistema escolar continua siendo uno de las mayores razones para que estos estudiantes se retiren, ya que como lo dijo el líder de acompañamiento pedagógico en su entrevista: *“seguimos replicando el modelo de aula regular, entonces las metodologías siguen siendo las metodologías del aula regular, la carga horaria sigue siendo la carga horaria lo más similar en términos del aula regular”*, de esta forma ellos sienten que están repitiendo los mismos procesos del aula regular del cual desertaron o no se adaptaron. Situación que también tiene como consecuencia que algunos estudiantes falten dos o tres días por semana al salón de clase, y otros pocos falten

semanas o meses enteros; sin embargo, el programa brinda la oportunidad para que ellos regresen y se vuelvan a vincular al programa, realizando con dichos casos compromisos con ellos y con los padres de familia.

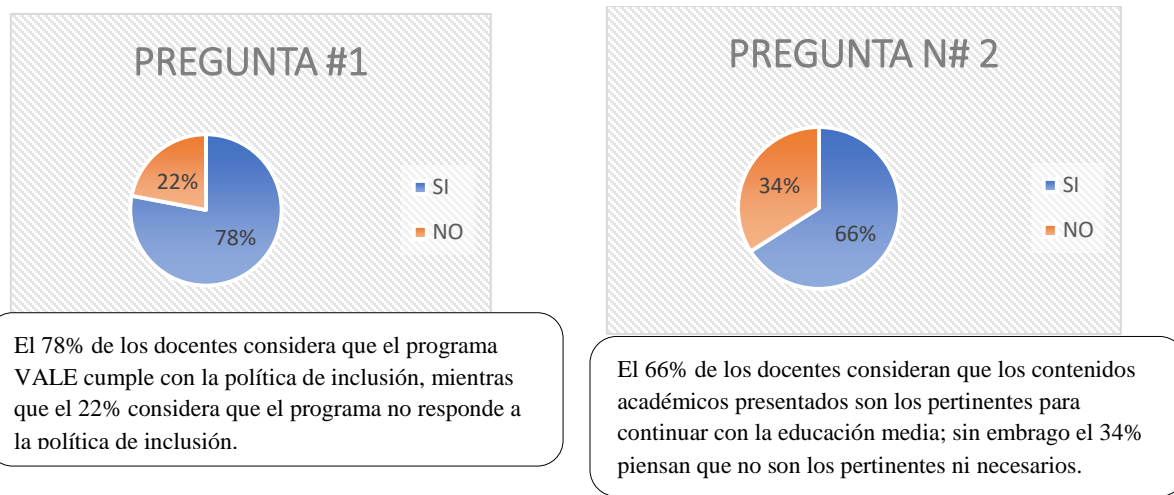
Esta falta de coherencia entre los objetivos del programa y la práctica real se puede deber que a pesar de que se asume el término de inclusión desde los diferentes discursos, la práctica se mantiene fuertemente anclada a las concepciones propias de la segregación y exclusión. Esto implica que desde el programa se realice un trabajo diferenciado con la población en condición de extra edad, trabajo que tiene como finalidad el acercamiento paulatino al currículo homogéneo del aula regular. Sin embargo, todo esto será en vano si no se sensibiliza de forma permanente a los docentes del aula regular, padres de familia y demás estudiantes de la importancia de construir en comunidad una institución incluyente.

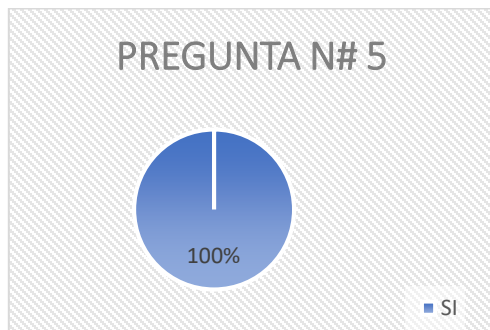
4.1.2 Categoría Numero 2.

Programa Volver a la Escuela.

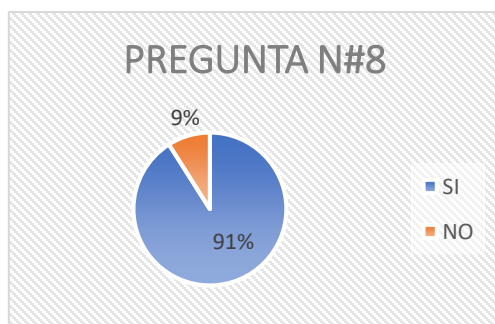
Cuestionario de docentes.

Ilustración 4. Graficas de análisis para la categoría 2.

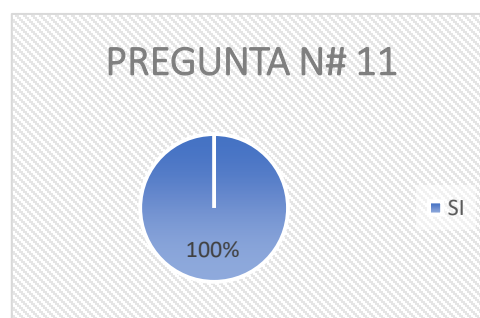




La totalidad de los maestros considera que las herramientas brindadas en cada ciclo son las pertinentes para continuar en la educación media.

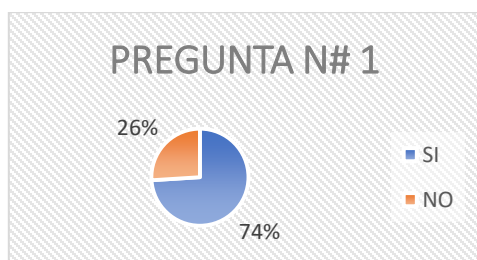


El 91% de los docentes considera que el programa debería tener continuidad en la educación media, el otro 9% no lo considera pertinente.

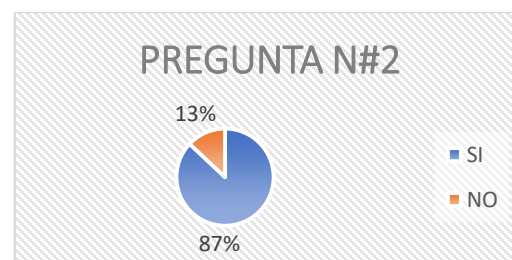


El 100% de los docentes considera que el programa si ha cumplido con sus propósitos sociales y académicos.

Cuestionario Estudiantes de grado 1003.

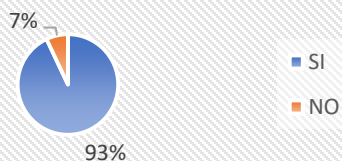


Un 74% de los estudiantes consideran que fueron parte de la institución sin ninguna discriminación; sin embargo, el 26% manifestaron que no se sintieron parte de la institución mientras estuvieron en el programa.



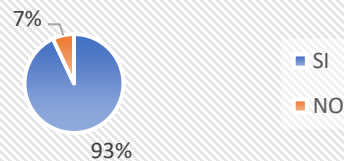
El 87% de los estudiantes consideran que los contenidos presentados en el programa son apropiados para continuar en la educación media y el 13% restante consideran que faltaron contenidos para afrontar el grado decimo.

PREGUNTA N# 6



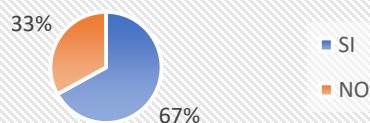
El 93% de los estudiantes considera que el programa ayuda a mejorar la adaptación a la vida escolar, no obstante, el 7% considera que el programa no logro ese objetivo.

PREGUNTA N#7



El 93% considera que el programa brinda todas las herramientas para continuar con la educación media y el 7% manifiesta que el programa no le brindo las herramientas para continuar en grado decimo.

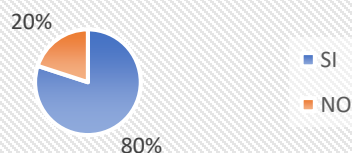
PREGUNTA N#8



El 33% de los estudiantes no considera que se debería abrir grado 10 y 11 de VALE, no obstante, el 67% piensa que el proceso de aceleración es pertinente solo hasta el grado noveno.

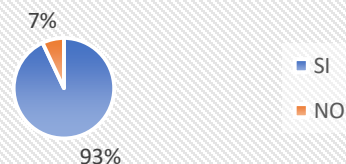
Cuestionario Estudiantes del programa VAE – Ciclo 3 y 4.

PREGUNTA N# 1



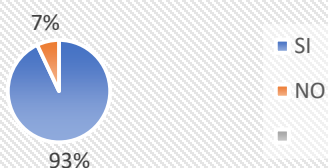
De los 60 estudiantes encuestados el 80% consideran el programa le permite ser parte de la comunidad educativa sin ninguna discriminación.

PREGUNTA N# 2



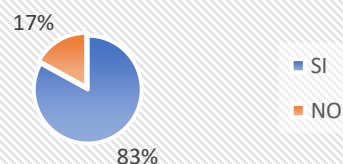
El 93% de los estudiantes sienten que los contenidos presentados son apropiados para continuar la educación media; mientras que el 7% no los considera apropiados.

PREGUNTA N#6

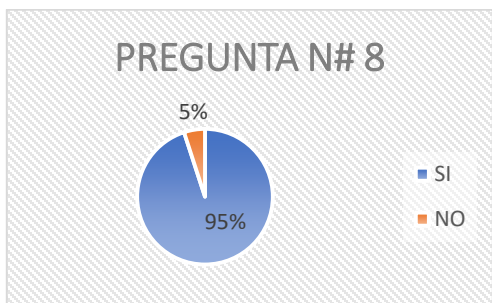


El 93% de los estudiantes considera que el programa ayuda a mejorar la adaptación a la vida escolar y el 7% no lo considera así.

PREGUNTA N#7



EL 83% de los estudiantes considera que el programa si brinda las herramientas para seguir con la educación en regular y el 17% piensan que aún falta herramientas para la educación



El 95% de los estudiantes consideran que debería existir 10 y 11 grado en VALE, mientras que el 5% no lo consideran necesario.

Paralelo al proceso de caracterización de la población beneficiara, docentes y estudiantes, se analizó la política del programa y las características propias de este. De esta forma se encontró que el 78% de los docentes considera que el programa VALE cumple con la política de inclusión; así mismo los estudiantes egresados en un 74% y los estudiantes de ciclo tres y cuatro en un 80% manifiestan que el programa les permite ser parte de una comunidad educativa sin ningún tipo de discriminación ni exclusión. En relación con la entrevista realizada al orientador del programa él considera que: *“desde el objetivo principal del programa volver a la escuela que digamos es restablecer los derechos educativos de muchos chicos que no están dentro del sistema escolar o que están a punto de desertar de la institución debido a su extraedad y demás problemáticas consideró que sí se ha cumplido el objetivo”*. De esta manera, podemos evidenciar que la implementación del programa ha sido exitosa en relación con las directrices de la educación para la inclusión y sin exclusiones, ya que esta debe ser “una actitud que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental como olvidado para muchos excluidos del planeta – el derecho a una educación de calidad- y a unas prácticas escolares en las que deben primar la necesidad de aprender en el marco de la cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias (Echeita, G. 2014, p. 76).p. 2). Lo que nos conlleva, a sustentar que la política de inclusión si se ha cumplido en el desarrollo del

programa, ya que en un gran porcentaje de la población beneficiaria manifiestan que este si responde a dicha política, al ser parte de una institución sin ningún tipo de exclusión. No obstante, la realidad no es pertinente en su totalidad con dicha afirmación debido a que en las diferentes actividades y clases los docentes aun realizan la distinción excluyente de los estudiantes de VALE: “los estudiantes del grado se acercaron el día 16 de mayo y manifestaron a la docente que los profesores del aula regular constantemente les recuerda que son egresados del programa en el momento que ellos realizan alguna pregunta en el desarrollo de las clases” (diario biográfico de la investigadora).

En relación con la pertinencia de los contenidos académicos presentados dentro del programa para continuar en la educación media, el 66% (pregunta #2) de los docentes creen que, si son los apropiados teniendo en cuenta sus necesidades y su contexto, así mismo, el 87% (pregunta #2) de los estudiantes egresados y el 93% (pregunta #2) de los actuales estudiantes del programa manifiestan su satisfacción con relación con los contenidos aprendidos, al igual que las herramientas brindadas por los docentes, los cuales en un 100% (pregunta #5) consideran que son las suficientes para continuar en el aula regular, consideración compartida por los estudiantes egresados en un 93% (pregunta #7) y los estudiantes de ciclo 3 y 4 en un 83% (pregunta #7) respectivamente. Sin embargo, tanto el orientador como el líder de acompañamiento concuerdan al decir que: *“la fragmentación de conocimientos sigue siendo igual a la del aula regular o lo más similar que se pueda hacer, es decir vemos química, biología, ciencias, español, inglés y pues realmente eso no parte de un reconocimiento real de las necesidades de la población y hay creo que hay una falla bastante compleja lo que conlleva a que los chicos llegan con muchas deficiencias a la educación media”*.

De esta forma, aunque los docentes consideren que si se están impartiendo los conocimientos necesarios para continuar en el aula regular y los estudiantes manifiesten satisfacción con el conocimiento recibido, podemos observar que la realidad es otra, debido a que más del 50% de los estudiantes que fueron promovidos en el año 2016 a grado decimo desertaron (acta N° 2- 2017), afirmando las aseveraciones del orientado y el líder pedagógico, concluyendo a través de este análisis que no se está cumpliendo uno de los pilares del programa el cual es “Acceder y permanecer en el sistema educativo” Secretaria de Educación Distrital, 2013, p. 2).

Pese a que se evidencia esta situación, una de las probables causas es la falta de claridad de un currículo estructurado que guíe el trabajo de los docentes, tal como lo manifiesta el líder de acompañamiento pedagógico: *“Para el caso de aceleración secundaria existe un borrador, existen planes que han desarrollado las instituciones de manera independiente, existe un borrador a nivel distrital, realizado durante la administración pasada en el año 2015, pero el borrador no logra sistematizar de manera completa y finalizar la construcción del plan curricular para aceleración secundaria”,* información que confirma la SED: “La construcción del modelo de aceleración básica secundaria tendrá como objetivo para el 2014, la elaboración de un documento borrador de lineamientos y avances en los colegios frente a estructura curricular, articulación con el Sistema Institucional de Evaluación SIE de las instituciones y avances en construcción de ayudas didácticas” Secretaria de Educación Distrital, 2013, p. 18). Corroborando de esta manera que, la falta de un plan de estudios repercute de forma negativa en la formación académica del estudiantado.

Por otra parte, es de vital importancia que el Colegio Bravo Páez realice las modificaciones necesarias en el Proyecto Educativo Institucional y el manual de

convivencia, como lo estipula documento técnico del MEN (2010) con relación al modelo de educación flexible: “Debe contar con estrategias de articulación entre el (MEF) y el PEI”. Sin embargo, dentro del PEI no existe ninguna alusión al programa VAE, ni a las diferentes estrategias pedagógicas que se deberían utilizar que en principio deberían ser diferentes. En relación con el manual de convivencia en el capítulo de criterios de evaluación para la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, en el artículo 44, hace alusión al programa explicando solamente como está conformado el modelo flexible, su finalidad y las asignaturas que orienta. Estas situaciones, conlleva a que los tratamientos que se realicen a los estudiantes con problemas sociales, disciplinarios y académicos sean los mismos que el aula regular, lo cual desconocería las problemáticas con que estos estudiantes llegan nuevamente al sistema educativo.

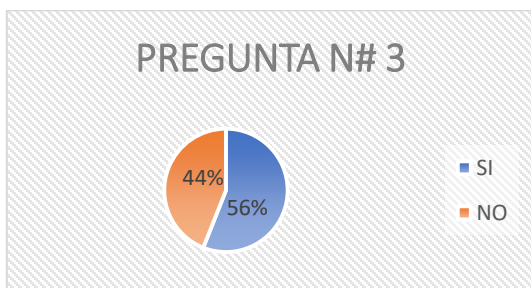
En su mayoría los estudiantes de ciclo tres y cuatro manifiestan que el programa deberá tener continuidad en los grados decimo y once, al igual que los docentes quienes en un 100% apoyan la idea de la continuidad del programa en la educación media, sin embargo, solamente el 33% de los estudiantes egresados consideran que si debería existir el programa volver a la Escuela después de la graduación de grado noveno. Sin embargo, el objetivo del programa es lograr que el estudiante se adapte al sistema escolar y vuelvan al aula regular, imposibilitando la opción de abrir grado decimo y once aceleración.

4.1.3 Categoría Número 3:

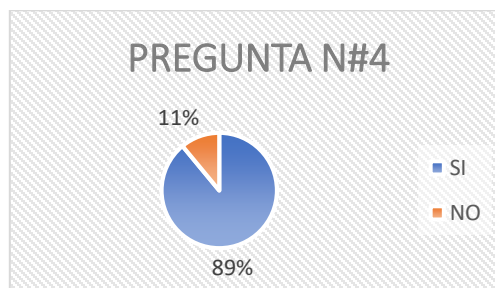
Evaluación de Programas.

Cuestionario de Docentes.

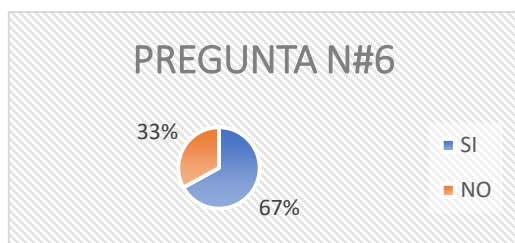
Ilustración 5. Graficas de análisis para la categoría 3.



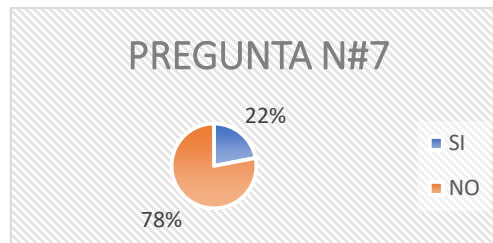
El 44% de los docentes considera que el programa se enfoca más en lo convivencial que en lo académico, mientras que el 56% considera que se trabaja más lo académico que lo convivencial.



El 89% de los docentes ha podido desarrollar los contenidos propuestos para el año escolar, mientras que el 11% no lo ha logrado.



El 33% de los docentes considera que el colegio no apoya el programa y el 67% considera que el colegio apoya el programa con espacios físicos, inclusión de actividades extracurriculares y orientación oportuna.

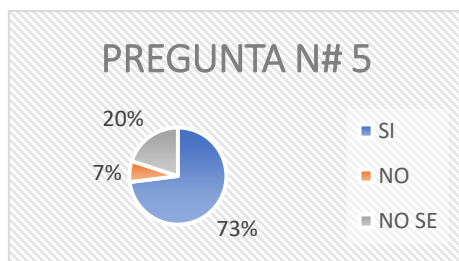


El 78% de los docentes manifiestan que los padres o acudientes no apoyan de manera constante el proceso de los estudiantes, mientras que el 22% consideran que los padres o acudientes no son responsables con sus obligaciones.

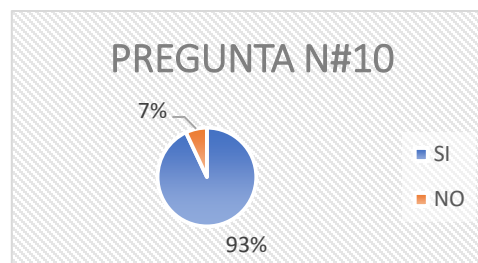


El 100% de los docentes se siente satisfecho con el trabajo realizado en el programa.

Cuestionario De estudiantes Grado 1003

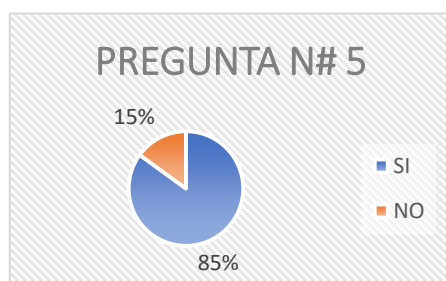


El 73% de los estudiantes egresados considera que el programa ofrece ayuda desde orientación y coordinación para resolver conflictos dentro y fuera de la institución, el 20% no sabe debido a que no tuvieron que requerir esta ayuda y el 7% considera que no existe ayuda desde coordinación y orientación.

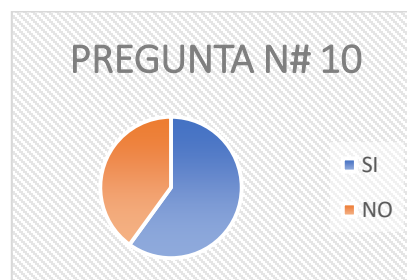


El 93% de los estudiantes egresados considera que la institución permite la participación de las actividades deportivas, culturales y recreativas, mientras que el 7% manifiesta que no.

Cuestionario Estudiantes del programa VAE – Ciclo 3 y 4.



El 85% de los estudiantes de ciclo tres y cuatro considera que el programa ofrece ayuda desde orientación y coordinación para resolver conflictos dentro y fuera de la institución y el 15% considera que no existe ayuda desde estas instancias.



El 60% de los estudiantes de ciclo tres y cuatro considera que la institución permite la participación de las actividades deportivas, culturales y recreativas, mientras que el 40% manifiesta que no.

El proceso de evaluación del modelo flexible de educación el programa Volver a la escuela se centro en los participantes o agentes del programa los cuales son el pilar principal de todo programa ya que hacen posible su ejecución, es por esta razón que se debe

central en sus experiencias y la satisfacción de sus necesidades; como lo menciona Walker, H y Richards, H. (1983): “El proceso, para la evaluación iluminativa, es el proceso de los participantes; por lo tanto, es central el relato a través del cual los participantes describen este proceso: actividades, dificultades, logros, problemas, materiales, aprendizajes” (p. 9). De esta forma, se observa que garantizar la permanencia de los estudiantes en la escuela y proporcionarles un refrigerio diario, no es suficiente para la construcción de un país incluyente, en el cual rompan las barreras de desigualdad social y las prácticas culturales que por años se han enquistado y justificado en nuestra sociedad. A continuación, se presenta las fortalezas y las debilidades presentes en el programa resultado del proceso de evaluación del programa VALE, llevado a cabo por medio de la observación, investigación e interpretación de los resultados.

Fortalezas

El 44% de los docentes (pregunta N#3) considera que el programa se enfoca más en los problemas convivenciales que académicos. De igual forma, a través del acompañamiento del líder pedagógico se pretende construir un currículo integrado en donde a través del aprendizaje de las competencias básicas se potencialice el ser político y así contribuir a la resolución de conflictos sociales y convivenciales con los que llega el estudiante y los cuales se evidencian en el aula de clase debido a las condiciones particulares de la población con la que se trabaja en el programa: “muchos de los chicos han perdido la confianza y la autoestima” (entrevista orientador). Es por dicha razón que el programa se enfoca más en los aspectos sociales que académicos y dando cumplimiento a la política de inclusión: “fortalecimiento de la autoestima mediante la presentación de pequeños desafíos, así como las condiciones para superarlos, la celebración de éxitos alcanzados, el descubrimiento de las fortalezas de cada estudiante como punto de partida

para ayudarles a superar sus debilidades, el apoyo incondicional en la trayectoria hacia el éxito escolar y el estímulo para que se supere en cada etapa”(Jimenez e Infante, 2008, p. 69).

De igual forma, los docentes del programa deben utilizar y manejar estrategias y metodologías que contribuyan y permitan un proceso de aprendizaje enfocado a la formación del ser en todas sus dimensiones: sociales, cognitivas, afectivas, éticas, etc., siempre teniendo en cuenta la población con la que se trabajando; la mayoría de los maestros manifiestan que desarrollan guías a través de videos , trabajos en grupo, lecturas en voz alta, obras de teatro, exposiciones individuales y grupales, trabajo que se realiza con una constante guía del maestro, siempre enfocada al fortalecimiento de valores como la solidaridad, el respeto y reconstrucción de la autoestima (pregunta N° 13 y 14). De esta manera, a pesar de la ausencia de un currículo para aceleración secundaria, los docentes implícitamente colocan en función una de las premisas de la educación incluyente en donde “ya no es el alumno el que debe ser rehabilitado para adecuarse a un currículo prescrito, sino es el currículo para ello más abierto, relevante y flexible- el que debe adaptarse o diversificar en función de las necesidades individuales de cada alumno.” (Echeita, G. 2014, p. 86) Sin embargo, es una fortaleza discutible dentro del programa, debido a que cumple al ayudar al estudiante a construir un proyecto de vida, pero debido a lo hermético del sistema en el aula regular los estudiantes no llegan con todos los conocimientos que se le exige en la educación media.

El colegio distrital Bravo Páez desde que incluyó el programa dentro de las dinámicas institucionales ha mejorado su aceptabilidad a lo largo de estos tres años; logrando de esta forma que una verdadera educación inclusiva, como lo dice Barton (1998):

“La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. El sistema escolar que conocemos en términos de factores físicos, aspectos curriculares y expectativas y estilos de profesorado, roles directivos, tendrá que cambiar.” (p. 85).

Por dicha razón, el 67% considera que el colegio apoya el programa con espacios físicos, inclusión de actividades extracurriculares y orientación oportuna (pregunta N# 6); así mismo, el 93% de los estudiantes egresados y el 60% de los estudiantes de los estudiantes de ciclo tres y cuatro considera que la institución permite la participación de las actividades deportivas, culturales y recreativas.

Debilidades

Una de las mayores falencias del programa es la falta de acompañamiento y apoyo de la secretaria de educación a los procesos que se adelantan, situación a la que se refiere el orientador del programa en su entrevista aseverando que no existió una capacitación adecuada de sensibilización por parte de la secretaria al iniciar el programa en el 2015, en ese mismo año no existió capacitaciones para docentes, en el año 2016 existieron dos capacitaciones y en el 2017 ninguna capacitación. De igual manera, en la entrevista a los docentes al preguntarles cuales son las debilidades del programa (pregunta N#16) la mayoría contestaron: falta de material didáctico, falta de acompañamiento y capacitaciones por parte de la SED y falta de un plan de estudios. De este modo, se da incumplimiento a una de las características expuestas por el MEN (2010): “Sus docentes o tutores deben estar en permanente capacitación sobre la metodología y didáctica propia del modelo”.

Otra de las falencias más significativas, es la ausencia real del acompañamiento de los padres de familia en el proceso académico y convivencial de los estudiantes, esto se evidencia en las repuestas que dieron los docentes en el cuestionario realizado ya que el 78% manifiestan que los padres o acudientes no apoyan de manera constante el proceso de los estudiantes (pregunta N#7) y en la pregunta N# 16 cuando se pregunta por las falencias del programa, una de las respuestas más persistentes fue la falta de compromiso de los padres de familia; de igual forma, en la reunión celebrada el 4 de agosto de 2017 evidenciamos estas situaciones: “falta de material especializado, falta de horario disponible en la biblioteca para el programa, falta de salidas pedagógicas y recreativas, falta una sala de sistemas y falta de apoyo por parte de los padres de familia. (Acta N 3 de 2017.) Aunque se hacen recurrentes de citaciones debido a las particularidades de la población estudiantil, los acudientes no manifiestan una preocupación por dichas situaciones, esto debido al fracaso que como padres sienten al ver que sus acudidos siempre recaen en las mismas problemáticas: *“los padres digamos que no se sienten cómodos se sienten frustrados en seguir en la misma situación y no ver cómo resultados de cambio de sus hijos. (Entrevista Orientador, Pregunta N #16).*

Por otra parte, a pesar de que el colegio ha brindado los espacios físicos y el acompañamiento necesario desde las directrices, aún existe una discriminación por parte de los docentes del aula regular en relación con los estudiantes del programa. Esto se evidencio en la reunión llevada a cabo el 2 de mayo de 2017, en la cual los docentes de grado decimo manifestaron: “que los estudiantes del curso 1003 egresados del programa VALE de 2016, presentan muchos vacíos teóricos (comprensión de lectura, razonamiento matemático, conceptos básicos de ciencias, etc.) (Acta N 2 de 2017); sin embargo, tres de los docentes presentes del aula regular mostraron que son problemáticas de todos los

estudiantes del colegio pero que debido a la estigmatización del programa se señala con mayor persistencia a los estudiantes del programa. De igual manera, el orientador del programa expresa: *“Digamos que qué hay resistencias digamos que hay una resistencia, ya que desde que se inicia el programa, los docentes se hacen una idea de que todos los chicos que están dentro del programa son mariguaneros o pandilleros”* (pregunta N° 14). Problemática que va en contra de las premisas de una verdadera educación incluyente: “un sistema escolar que incluya las diferencias y se comprometa con la mejora del logro de todos sus estudiantes, en disposición de prevenir las desigualdades y favorecer la convivencia de la paz.” (Echeita, G. 2014, p.79).

CAPITULO V

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

Las conclusiones de la presente investigación buscan dar respuesta a la pregunta formulada al inicio de este proceso. En este cuestionamiento inicial se planteó la necesidad de evaluar el programa VOLVER A LA ESCUELA, para determinar cómo este modelo flexible de educación ha respondido a las necesidades y expectativas de la población beneficiaria del colegio distrital Bravo Páez. Al respecto y desde las categorías de análisis se puede concluir que:

5.1.1 A nivel distrital

La secretaría de educación ha dispuesto unas políticas, objetivos y directrices que guían la dirección de inclusión e integración de poblaciones. Sin embargo, la falta de un plan de estudios o currículo en aceleración secundaria conlleva a que se replique el currículo y las didácticas pedagógicas del aula regular en el programa VALE.

El programa no ha tenido el acompañamiento oportuno, dotación del material pertinente y las capacitaciones a los docentes desde que se instauró en el colegio Bravo Páez, lo que trae como consecuencia la falta de innovación pedagógica y didáctica necesaria para manejar población en condición de extra edad y vulnerabilidad.

5.1.2 A nivel institucional

En el año 2015 el colegio distrital Bravo Paz incluyó en sus instalaciones el programa VALE, a pesar de ello a la fecha no existe una articulación del programa con el PEI y el manual de convivencia, como consecuencia las situaciones convivenciales de los estudiantes, los criterios de evaluación y promoción son los mismos que en el aula regular.

Desde las diferentes instancias de la institución como son rectoría, coordinadores y orientadores, existe un compromiso en relación con el programa, brindado los espacios físicos, orientación oportuna y la inclusión de los estudiantes del programa en las actividades programadas por el colegio, lo cual ha permitido la continuidad del programa y la acogida por parte de la comunidad.

Dentro de las dinámicas diarias del colegio, aún sigue existiendo resistencia y estigmatización de los docentes del aula regular con relación a la población estudiantil de VALE, esto debido a que no se ha trabajado de manera permanente con los docentes y estudiantes en una cultura escolar de aceptación y respeto por la diversidad.

5.1.3 A nivel del Programa.

La mayoría de la población estudiantil presenta unas características definidas y propias de los estudiantes que ingresan al programa, jóvenes en condición de extra edad, con problemáticas sociales muy marcadas tales como pandillismo, consumo de sustancias psicoactivas, familias monoparentales, procesos cognitivos más lentos, ausentismo,

deserción, entre otros. En consecuencia, el programa se enfoca más en las situaciones de carácter disciplinario y al fortalecimiento de valores y de la autoestima por medio del desarrollo de las clases.

Los estudiantes pasan a grado decimo del aula regular con una falta de conocimientos en la mayoría de las áreas (de acuerdo a los profesores de grado decimo del aula regular), ya que el trabajo realizado en el programa se encamina más a la reconstrucción del ser en relación con los valores y la autoestima.

El ausentismo y deserción de los estudiantes continúa siendo una particularidad constante en el programa, índice que se ve más elevado en el momento que el estudiante culmina el ciclo cuatro dentro del programa y pasa a grado decimo nuevamente en el aula regular. Situación ocasionada debido a la falta de conocimiento con relación a los intereses, capacidades, ritmos, características, problemáticas, necesidades y condiciones de las y los estudiantes del programa VALE por parte de los docentes del aula regular.

5.2 Recomendaciones

De acuerdo a lo anterior y dando cumplimiento a una de las premisas del tercer objetivo de la investigación se elaborarán las siguientes recomendaciones:

5.2.1. A nivel distrital

Repensar la educación desde un enfoque diferencial con el fin de cambiar la manera de pensar de las comunidades educativas. En este sentido, la SED debe diseñar los módulos y el plan curricular de aceleración secundaria; de igual forma debe proveer con material didáctico y realizar capacitaciones sobre modelos flexibles, no solo a los docentes del programa, sino a toda la comunidad educativa, con el fin de romper con la estigmatización y las resistencias presentes en la institución con relación al programa.

5.2.2. A nivel institucional

Replantear el proyecto educativo institucional y el manual de convivencia con el fin de incluir un enfoque diferencial. De esta forma, se hace necesario el reconocimiento a las particularidades de la población del modelo flexible y la forma para la oportuna integración con el resto de la comunidad educativa. Así mismo, realizar las diversas modificaciones al manual de convivencia, en donde se evidencie los aspectos generales del programa, sus protocolos, criterios de evaluación y promoción, así como la catedra para la paz como una asignatura obligatoria, espacio donde aprendan a conocerse y respetarse, a interactuar, a ser solidarios, a aceptar la diferencia y a manejar el conflicto, condiciones que se hacen necesarias debido a las particularidades de la población con la que trabaja el programa.

5.2.3. A nivel del programa.

Trabajar de manera mancomunada para restituir los derechos de todas y todos los estudiantes. Esto significa que todos los docentes y el orientador del programa deben trabajar sinérgicamente con el fin de lograr la vinculación y permanencia de los niños y niñas en el sistema educativo. Es por ello que se debe reconocer la diversidad con el propósito de evitar la desigualdad y así contribuir a la sana convivencia. De esta manera el diagnóstico de la población se podrá realizar desde un primer momento del año escolar por medio de una plantilla donde se visualice las particularidades de cada estudiante y trabajar en pro de una solución; de igual forma, estipular una rúbrica de las competencias básicas a desarrollar en las clases y finalmente diseñar guías de escuela de padres en donde los estudiantes, acudientes y docentes estén presentes, con el fin de generar lazos más fuertes de confianza y auto-reconocimiento del ser y así fortalecer la autoestima y el proyecto de vida.

6. Limitaciones del estudio.

Las actas institucionales de las reuniones del concejo directivo en las que se encontraba información relacionada con el funcionamiento y la perspectiva que se tenía del programa no fueron posibles de leer, debido a que en cada reunión un docente diferente realiza el acta y en varias ocasiones esta no se entrega, designar esta tarea a una sola persona o ser mas rigurosos en la recepción de estos documentos es pertinente para la institución.

Realizar entrevistas a los funcionarios de la SED o del cadel fue difícil ya que no existe un acompañamiento oportuno al programa por parte de estos entes, se hace necesario que la institución exija de manera prioritaria este tipo de seguimiento desde el principio del año e insistir de manera continua si no se presenta respuesta.

LISTA DE REFERENTES

1. Abad, M. (1997). Investigación evaluativa en documentación. Recuperado de :
https://books.google.com.co/books?id=GlgXwKRXIWYC&pg=PA33&lpg=PA33&dq=fases+de+la+investigacion+evaluativa&source=bl&ots=ernsp-4SaM&sig=SMhOYIrWXcTl0GffbPdrivFvW-0&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjz6e28p7ZAhXsqFkKHR_NDn4Q6AEIiAEwBw#v=onepage&q=fases%20de%20la%20investigacion%20evaluativa&f=false.
2. BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (BID). Sobre la exclusión social. {En Línea}, {Marzo 29 del 2007} disponible en:
http://www.iadb.org/sds/SOC/site_3094_s.htm
3. Barton, L. (Comp.) (1998a). Discapacidad y sociedad. Madrid: Morata/Fundación Paideia.
4. Colombia. Congreso de la República. (1994). Ley 115 de 1994, Ley General De Educación. Recuperado de
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
5. Colombia. Asamblea nacional constituyente. (1991). Constitución Política De Colombia 1991. Recuperado de
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
6. López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2009). Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual en la educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 21, 485-496.
7. Echeita, G. (2014). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea
8. Fernández, R. (1995). Evaluación de Programas. Madrid.
9. GOLDEMBERG, J. (1993). O repensar da educação no Brasil. Recuperado de:
<http://www.revistas.usp.br/eav/article/viewFile/9623/11192>

10. Ministerio De Educación Nacional. (2009). Decreto 366 de 2009. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-182816.html>.
11. Ministerio De Educación Nacional. (1994). Ley 60 de Agosto 12 de 1993
Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85889_archivo_pdf.pdf.
12. Ministerio De Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994.
Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf.
13. Ministerio de Educación Nacional (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá. s.e.
14. Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal De Derechos Humanos.
Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
15. Naciones Unidas. (1993). Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos.
Recuperado de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G93/142/36/PDF/G9314236.pdf?OpenElement>.
16. Parlett, M. Y Hamilton, D. (1972). Evaluation and Ilumition. Bundoora, Vic. :
Borchardt Library, La Trobe University.
17. Procuraduría General de la Nación. (2006). El derecho a la educación. *La educación en la perspectiva de los derechos humanos*. Colombia: Giro Editores Ltda.
18. Secretaria de Educación Distrital. (2010). Documento orientador educación incluyente. Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/temas-estrategicos/educacion-incluyente>.
19. Secretaria de educación Distrital. (2010). Componentes Programa SED Enfoques diferenciales. Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/temas-estrategicos/educacion-incluyente>
20. UNESCO. (1990). Declaración Mundial De Educación Para Todos. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.
21. ONU, Naciones Unidas. Convención sobre los Derechos de los niños y las niñas.
Ed. Save the Children Suecia: Lima, 2008

22. Walker, H y Richards, H (1983). Evaluación iluminativa y acción cultural. Santiago, Chile.

ANEXOS

ENCUESTA A ESTUDIANTES

El propósito de la siguiente encuesta es indagar acerca de las características del programa VOLVER A LA ESCUELA, del colegio distrital Bravo Páez con el fin conocer sus fortalezas y debilidades de dicho programa. La información que usted brinda será de gran apoyo para la investigación que se viene realizando del programa de Modelo Flexible de Inclusión. Solicitamos que responda las preguntas de la manera más sincera posible.

Complete la siguiente los espacios en blanco con su información personal.

Información General

GENERO: M___ F___

EDAD: _____

ÚLTIMO AÑO ESCOLAR: _____

ESTRATO SOCIO ECONOMICO _____

LUGAR DE PROCEDENCIA_____.

NÚCLEO FAMILIAR CON QUIEN VIVE: _____.

A continuación, marque con una X la opción que a su consideración sea la correcta.

<u>PREGNTA</u>	<u>SI</u>	<u>NO</u>	<u>NO SABE – NO RESPONDE.</u>
El Programa VOLVER A LA ESCUELA le permite ser parte de una comunidad educativa sin ninguna discriminación ni exclusión.			
Los contenidos académicos presentados dentro del programa son los apropiados para continuar sus estudios de bachillerato en grado 10.			
El programa tiene en cuenta sus condiciones económicas (tiempo y asequibilidad para comprar materiales, libros, salidas pedagógicas, entre otras)			

El programa tiene en cuenta sus capacidades cognitivas (conocimientos previos, ritmo de aprendizaje, tiempo para presentar trabajos, valoración del proceso dentro del desarrollo de las clases, etc.)			
El programa ofrece ayuda desde la orientación y coordinación para resolver conflictos dentro y fuera de la institución.			
El programa ayuda a mejorar sus condiciones de adaptación a la vida escolar.			
Cree usted que el programa brinda las herramientas para continuar en la educación media.			
Cree usted que la Secretaria de Educación debería abrir el programa Volver a la escuela para el ciclo 5 (grado 10 y 11)			
Considera que tiene un apoyo por parte de su acudiente en este nuevo proceso académico (asistencia a reuniones, escuela de padres, compra de implementos escolares).			
La institución permite la participación de las actividades deportivas, culturales y recreativas.			

Describa las estrategias o maneras de evaluar que utiliza el maestro para dar cuenta de su aprendizaje

A continuación, señale cuál fue el motivo para formar parte de la población en extra edad y tener que acceder al programa de inclusión.

Perdida de años escolares.	_____ cuales:
Dejó de estudiar por años.	_____ motivo:

Señale que le falta al programa VOLVER A LA ESCUELA para responder a las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Mencione las fortalezas que ha evidenciado en el programa

Mencione las debilidades que ha evidenciado en el programa.

ENCUESTA DOCENTES DEL PROGRAMA VOLVER A LA ESCUELA.

El propósito de la siguiente encuesta es indagar acerca de las características del programa VOLVER A LA ESCUELA, del colegio distrital Bravo Páez con el fin conocer sus fortalezas y debilidades de dicho programa. La información que usted brinda será de gran apoyo para la investigación que se viene realizando del programa de Modelo Flexible de Inclusión. Solicitamos que responda las preguntas de la manera más sincera posible.

Complete la siguiente los espacios en blanco con su información personal.

INFORMACIÓN GENERAL.

GENERO M___ F___

NIVEL DE FORMACIÓN: Pregrado ___ Especialización _____ Maestría ___ Otro _____

ÁREAS EN LAS QUE SE DESEMPEÑA_____

EDAD: _____

COMPETENCIA QUE ORIENTA: _____

TIEMPO EN EL PROGRAMA_____

A continuación marque con una X la opción que a su consideración sea la correcta.

<i>Pregunta</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>	<i>NO SABE- NO RESPONDE</i>
El Programa VOLVER A LA ESCUELA responde a la política de inclusión.			
Los contenidos académicos presentados dentro del programa son pertinentes con las necesidades individuales y del contexto de los estudiantes, teniendo como meta continuar en la educación media			
El programa se enfoca más en los aspectos convivenciales que académicos			
Ha podido desarrollar los contenidos académicos propuestos para el ciclo escolar.			
Cree usted que los contenidos trabajados en cada ciclo brindan las herramientas necesarias para continuar en la educación media.			
La institución apoya el programa, brindando herramientas, espacios físicos, espacios de discusión, orientación oportuna, inclusión en actividades extracurriculares, entre otras.			
Los acudientes apoyan de manera constante y responsable el proceso académico y convivencial de los estudiantes.			
Cree usted que el modelo de educación flexible debería tener continuidad en la educación media (grado 10 y 11)			
Utiliza diferentes metodologías dentro del desarrollo de sus clases, teniendo en cuenta la población con la que se está trabajando. (juegos, motivación, interacción, exploración de sus habilidades, refuerzo, etc.			
Se siente satisfecho con el trabajo realizado como docente dentro del programa			

El programa VOLVER A LA ESCUELA si ha cumplido sus propósitos sociales y académicos.			
--	--	--	--

. Dentro de su proceso de aprendizaje cuales son los procesos o actitudes que considera importantes (marcar con X las que crea necesarias).

a. Memorización- Repetición.

b. Síntesis.

c. Análisis- comprensión.

d. Experimentación.

e. Comunicación con otros.

f. Reconstrucción de significados.

g. Relación de conceptos.

h. Aplicación.

i. trabajo en equipo.

j. Adaptabilidad.

k. Responsabilidad y respeto.

Describe las estrategias utiliza para evaluar o dar cuenta del aprendizaje de sus estudiantes

Describe las estrategias metodológicas utilizadas en sus clases.

A continuación, describa como fue el proceso que lo llevo a ser parte del programa VOLVER A LA ESCUELA:

A continuación, describa como fue el interés que lo llevo a ser parte del programa
VOLVER A LA ESCUELA:

Mencione las fortalezas y debilidades del programa VOLVER A LA ESCUELA.

Entrevista semiestructurada al orientador del programa Volver Escuela del Bravo Páez.

El propósito de la siguiente entrevista es caracterizar la población estudiantil del programa VOLVER A LA ESCUELA, del colegio distrital Bravo Páez con el fin conocer las problemáticas sociales, económicas y cognitivas de los estudiantes de dicho programa. Su experiencia y opinión dentro este programa de Modelo Flexible de Inclusión son importantes. Por esta razón solicitamos que responda las preguntas de la manera más sincera posible. Aclarando que la información es confidencial y será usada con fines investigativos

INFORMACIÓN GENERAL.

GENERO M___ F___

NIVEL DE FORMACIÓN: Pregrado ___ Especialización ___ Maestría ___ Otro _____

EDAD: _____

COMPETENCIA QUE ORIENTA: _____

TIEMPO EN EL PROGRAMA _____

RESPONSABILIDADES DENTRO DEL PROGRAMA: _____

EXPERIENCIA PROFESIONAL.

Tiempo que ha ejercido como orientador. _____.

Población con los que ha trabajado: _____

Áreas con las cuales ha trabajado. _____

Tiempo de vinculación que tiene con la institución . _____

RELACIÓN AUMNO-ORIENTADOR

¿Qué mecanismos o estrategias utiliza para realizar un diagnóstico de la población que se atiende en el programa? _____

¿Cómo caracteriza a sus actuales estudiantes (aspectos emocionales, familiares y sociales)?

¿Qué mecanismos o estrategias utiliza para comunicarse con sus estudiantes?

EXPERIENCIA COMO ORIENTADOR DEL PROGRAMA.

¿Cuáles son las problemáticas sociales más persistentes de los estudiantes del programa?

¿Cuál es la ruta que se toma para resolver estas problemáticas?

¿Existe un apoyo por parte de los docentes con el fin de resolver estas problemáticas? ¿de qué manera?

¿Existe un apoyo por parte de las directivas del colegio con respecto al programa?, explique.

¿Todos los casos graves ya sean sociales o de convivencia de los estudiantes se resuelven? ¿Qué medidas se toman de no ser así?

Desde su experiencia, ¿Cuáles son las causas más probables para que se presenten esta clase de problemáticas?

¿La secretaria de educación realiza un acompañamiento constante y efectivo dentro del programa?, explique.

¿Cree que el programa está cumpliendo con su objetivo, por qué?

Guía de revisión documental.

Programa Modelo de Inclusión Volver a la Escuela.

El siguiente instrumento tiene como objetivo: Analizar el proceso del programa Volver a La Escuela en el colegio Bravo Páez, por medio de actas de reuniones, el PEI, el documento de programas de educación, plan de áreas, entre otras.

Datos de diligenciamiento		Fecha: ____/____/____
Documento:		
Fecha de diligenciamiento:		
Elaborada por:		
Datos descriptivos		
Autor:		
Lugar de creación:		
Palabras clave:		
Tópicos relevantes		
Descripción general:		

Conclusiones/discusión final:	
Observaciones:	

Planillas Juicio de Expertos

Respetado experto: Usted ha sido seleccionado para evaluar los instrumentos que hacen parte de la investigación que se adelanta sobre la evaluación del programa del modelo flexible de educación VOLVER A LA ESCUELA. La evaluación de dichos instrumentos es de gran relevancia para lograr identificar su validez y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados de manera eficaz. Agradezco de antemano su colaboración.

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

FORMACIÓN ACADÉMICA _____

AREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL _____

TIEMPO _____ CARGO ACTUAL _____

INSTITUCIÓN _____

Objetivo general de la investigación.

Evaluar el programa volver a la escuela como modelo flexible de educación en relación con las necesidades y expectativas de la población beneficiaria del colegio distrital Bravo Páez.

Objetivos específicos de la investigación.

1. Caracterizar la población de estudiantes y docentes del programa volver a la escuela
2. Describir las características del programa volver a la escuela en el marco de la política pública de inclusión social.
3. Identificar fortalezas y debilidades en el desarrollo del programa, con el fin de formular propuestas de mejoramiento a la institución.

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

CATEGORIA CALIFICACIÓN DE INSTRUMENTOS.

CATEGORIA	VALORACIÓN	INDICADOR
Suficiencia. Los ítems planteados son suficientes y eficaces para obtener la información requerida en la investigación.	<ol style="list-style-type: none">1. Deficiente2. Bueno.3. Aceptable.4. Excelente.5. Cambiar.	<ol style="list-style-type: none">1. Los ítems no son suficientes para obtener la información.2. Los ítems miden algunos aspectos de la investigación, pero no los suficientes.3. Se deben incrementar o incluir algunos ítems para abarcar completamente la investigación.4. Los ítems son suficientes.5. El ítem no es funcional en la investigación.
Claridad. El ítem o pregunta se entiende claramente y de forma sencilla, es decir semánticamente y sintácticamente es adecuada.	<ol style="list-style-type: none">1. Deficiente2. Bueno.3. Aceptable.4. Excelente.5. Cambiar.	<ol style="list-style-type: none">1. las preguntas o ítems no son claras.2. Las preguntas o los ítems necesitan una modificación grande, desde el uso de las palabras hasta el orden de las mismas.3. Se requiere modificación en algunos ítems y de manera específica.4. La pregunta o ítem es clara, la sintaxis y semántica es adecuada.

		5. El ítem no es funcional en la investigación.
Coherencia. Los ítems planteados en cada instrumento tienen coherencia con los objetivos de la investigación.	1. Deficiente 2. Bueno. 3. Aceptable. 4. Excelente. 5. Cambiar.	1. El ítem no tiene lógica ni relación con la investigación. 2. El ítem tiene una relación tangencial con la investigación. 3. El ítem tiene una relación aceptable con la investigación, algunos ítems necesitan modificación. 4. Los ítems están completamente relacionados con la investigación. 5. El ítem no es funcional en la investigación.
Relevancia. Los ítems planteados en los instrumentos con importantes y deben permanecer para la recolección de datos.	1. Deficiente 2. Bueno. 3. Aceptable. 4. Excelente. 5. Cambiar.	1. El ítem o la pregunta puede ser eliminada sin que afecte la recolección de datos para la investigación. 2. El ítem o la pregunta tiene alguna relevancia, pero puede ser incluida en otro ítem. 3. El ítem o la pregunta es relevante. 4. El ítem o pregunta es de gran importancia. 5. El ítem no es funcional en la investigación.

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla el numero de la valoración que corresponda.

Las categorías a evaluar son:

- A. Suficiencia.
- B. Claridad.
- C. Coherencia.
- D. Relevancia.

INSTRUMENTO.

- 1. Encuesta a estudiantes del programa volver a la escuela.**

ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Pregunta.	A	B	C	D	
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					

2. Encuesta a docentes del programa VOLVER A LA ESCUELA.

ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	A	B	C	D	
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					

3. Entrevista semiestructurada al orientador del programa Volver Escuela del Bravo Páez.

ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	A	B	C	D	
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					

4. Guía de revisión documental.

ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	A	B	C	D	
1					

5. FICHA INSTITUCIONAL-IED BRAVO PAÉZ.

ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	A	B	C	D	

1					
---	--	--	--	--	--

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, _____, titular de la Cédula de
 Identidad Nº _____, de profesión
 _____, ejerciendo actualmente como
 _____, en la Institución

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación los
 instrumentos que se utilizaran en la investigación que se adelanta en el programa VOLVER A LA
 ESCUELA.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

En Bogotá, a los _____ días del mes de _____ del _____

Firma